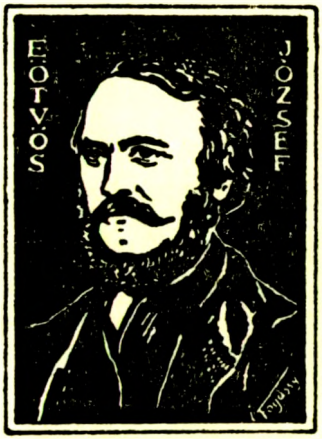
NEVELÉSÜGYI SZEMLE



III. évfolyam. 1939. április 4. szám

A DÉLMAGYARORSZÁGI NEVELŐK EGYESÜLETÉNEK
hivatalos lapja.

Szerkeszti: TETTAMANTI BÉLA

SZEGED

A katonai nevelés lényege és felosztása.

Prohászka Ottokár *„Diadalmas világnézet“* című munkájában az átlagos modern embert *Bourges* városának híres koldusához hasonlítja, aki a következő szavakat karcolta karjába: *„Multam megcsalt; jelenem gyötör; jövőm borzaszt“*. — *Bourges* koldusa nyolcadszor ült börtönben, mikor felfedezték a karjába karcolt szavakat, a modern ember viszont, mint fajtájának képviselője, talán már ezredszer rakta fel saját kezére a szolgaságot jelentő bilincset. — Miért bünhődik az ember? Talán ő is azért, amiért *Bourges* város érdekes foglya: koldulásért. — Erőszakos alamizsnagyüjtője a mindenség életének. Kényelmet, puha jó életmódot koldul és ha nem kap, akkor lop, vagy szerez bármilyen áron, de megszegi a törvényt, mely szerint: *„arca verejtékével kell, hogy keresse kenyerét“*. Ezért mondhatja a modern ember: *„Jelenem borzaszt“*. Ezért kiáltják mindazok a férfiak, akik aggódnak fajtájuk jövőjéért: egész embereket akarunk és rettegünk azoktól, akik úgy állanak a társadalom életében, mint az erdőben a villámsujtotta fa.

Az *„egész“* embert keresték már a világháború előtt is, a háború tapasztalatai után azonban már nem csupán keresik, hanem ki akarják alakítani, ha kell, erőszak árán is. A nemzetek ösztönszerűen érzik, hogy uralkodásra csak az a nép hivatott, amelynek fiai a legnagyobb testi és lelki erőt képesek kifejteni. A fejlődő technika megnövelte az emberek igényeit és a természet, amelynek egyre több élő erejét hajtjuk szolgálatunkba, visszaütött: elpuhított, elkényelmesített bennünket. — Az emberiség tehát válaszútra jutott. Haladhat tovább a technika által épített kényelmes úton, ahol nincs akadály, ahol gombnyomásra terülnek a minden földi jóval rakott asztalkák, de választhatja, vagy helyesebben kifejezve, visszatérhet a természet útjára, ahol bizony nem kényelmes a járás, ahol egyetlen bicskával, vagy baltával lehet elhárítani a szüntelen előkerülő akadályokat. — Mi a kettő között a különbség? A technika útján minden jól megy addig, amíg rövidzárlat nem következik be, akár egy természeti csapás, akár háború képében. Ilyenkor az addig sima út járhatatlanná válik és a finomtalpú vándorember legjobb, ha kétségbeesve leül a partra és várja a megváltó halált. A természet útján járó ember előtt ezzel szemben addig is csak akadály állott. A kicsi elhárításának örökös gyakorlása közben megtanulta leküzdeni a nagyot, és ha megcsorbul is ilyenkor néha a bicska vagy a balta, a természet mindig felkínál egy-egy sziklát, ahol azt újra ki lehet majd köszörülni.

A természetet csalta meg az ember, amikor épen a haladásra hivatkozva az ismereteket és az életelveket úgy akarta utódaira átszármaztatni, hogy a nevelés alapjává a belátást tette. Ezzel ugyanis két fontos és az életben nélkülözhetetlen értéktől fosztotta meg a fiatalságot. A be-

látás útjára eresztett gyermek ugyanis soha nem ismerhette meg azt, hogy mi az erő és mi az erély! Pedig, főleg a fiúgyermeket, mindig meghasonlottá teszi a tehetetlenség. Imponál neki az erő és az igazságérzetből fakadó erély éltető elixir számára. Épen így éltető elixir számára az akadály is, amit le kell küzdenie és aminek elhárítása közben igazán alkotásra képes lénynek érezheti magát, mert így fejlődhetik ki benne a jellem,a fegyelem, kitartás és akaraterő.

Ezek az erények a haladás szempontjából fontosabbak, mint a tehetség. Ha az embernek léte folyamán nem kellett volna örökké küzdenie azért, hogy maga alá gyűrje a természet erőit, soha nem fejlődhettek volna ki benne azok az értékek, amelyek ma őt a többi összes élőlények fölé emelik és a teremtés koronájává avatják.

A katonai nevelés alapja így nem más, mint visszatérés a kiindulóponthoz. Elismerése annak, hogy az élet, jóllehet a technika már a repülő sültgalambot is ismeri, mégis csak küzdelem, az utódokat tehát harcra kell nevelni. Meg kell nekik mutatni a bátor kiállás és a félelem nélküli kötelességteljesítés útját; azt az utat, melyben csak életerős, szívós, erősakaratú ember haladhat, akinek van bátorsága az életre és aki nem veszti el fejét az akadályok láttán, sőt keresi a küzdelmet, mert tudja, hogy azzal acélozhatja lelkét.

Nevelés szempontjából tehát a katonaszellem nem föltétlen azonos a háborús szellemmel. Ma — mivel senki többé nem mondhatja azt, hogy hadseregünk nem a nemzeté és nem magyar, — nem lehet azokat az örök emberi értékeket sem letagadni, melyek béke idején is feltalálhatók és hasznosíthatók a katonaság szellemi kincseiből. Nem lehet ezeket az eszméket újra beszorítani a laktanyák falai közé, a régen olyan sokszor alkalmazott „szoldateszka" szóval, mivel azok elterjedése nemzetvédelmi szempontból nélkülözhetetlen.

Az új kor katonai nevelése épen abban különbözik a régi idők ilyen irányú törekvéseitől, hogy nem szaknevelés többé, hanem egybe kell olvadnia a nemzetnevelés fogalmával. Nem tagadja az egyén jelentőségét és fontosságát a közösség életében, de figyelmét fokozott mértékben irányítja a tömegek életére és az azok testi és szellemi jólétéről való gondoskodás egyik legfőbb célját képezi. A katonai nevelés tehát egyénekkel és tömegekkel foglalkozik és ezt a munkáját úgy végzi, hogy a kettő soha ne keveredjék össze, hanem párhuzamosan haladjon.

A nemzet egyetemére vonatkoztatva nevelési felfogásunk messze túl emelkedik a pedagógián. Az emberanyaggal való gazdálkodássá válik, mely szintetikus egységbe akarja fogni a közösségben megnyilatkozó összes lélek — és embertani tényezőket, hogy ezáltal felépítse azt a hatalmas szervezetet, amit ma hadseregnek nevezünk. Ennek az ember-ökonomiának segítségére siet nemcsak a neveléstudomány, hanem a szociológia, környezetlélektan, orvostudomány, biológia, egyszóval minden, ami hivatva van elősegíteni és fejleszteni az állam összlakosságának testi és lelki ellenállóképességét. Tehát a néphadsereg születésének idején keletkezett jelszó: minden katona legyen jó polgár — ma így módosul: minden polgár legyen jó katona. Ennek alapfeltétele a tökéletes mozgékonyság, a változó helyzetekhez és környezetekhez való al-

kalmazkodni tudás, ami nevelési szempontból egymagában is óriási változtatásokat tesz szükségessé. Honvédelmi értelemben véve tehát a nevelés kis- és nagykorunkra egyaránt vonatkozik és célja a nemzet ellenállóképességének kifejlesztése, hogy az összlakosság minden, az államot ért fegyveres és fegyvertelen támadás ellen egységes fellépésével, szívósságával, lelki erejével, önfeláldozásával védekezni tudjon. Ennek a célnak elérése óriási erőfeszítést kíván és eleve kizár minden önzést, elpuhultságot és kényelmet. Foglalkozni kell tehát nevelési szempontból a falu egészségi helyzetével, az elvárosiasodás kérdésével, az emberek idegzetének mérhetetlen leromlásával, a társadalmi önzéssel, egyszóval a közösség életének mindennemű megnyilvánulásával. Összefüggéseket kell kell keresni a modern ember lelke és a háború között. Meg kell állapítani, mivé nevelte őt az a szociális tér, amiben él és képes lesz-e válságos helyzetben uralkodni saját lelke és a gépek meg harchelyzetek, terepnehézségek, stb. felett?

Mindezt a katonai nevelés úgy akarja elérni, hogy különösen erőssé és ellenállóvá teszi a társadalom gerincét, a vezetőréteget, hogy az példájával, egyéniségével, tudásával valóban művészévé váljon a tömegvezetésnek. Ezért nem hanyagolhatjuk el az egyéni nevelést, mert célunk az, hogy a kettős munka a végső cél megvalósítása mellett a vezetőrétegnek természetes kiválasztódását is eredményezze.

Egyéni szempontból a katonás nevelés létjogosultságának kiindulópontja az, hogy a tehetetlenség látása a bizonytalanság érzetét kelti fel, idegességet okoz, sőt nem egy esetben a kétségbeesés felé sodorja a még határozatlanság állapotában lévő embert. Az erős test és a hasonlóan erős lélek tehát az egyéni nevelés eszményi célja. Honnan meríthetnének a határozatlanság állapotában lévő emberek, vagy gyermekek erőt lelkük számára? Kizárólag csak a környezetükben lévő olyan ember szelleméből, aki egyéniség, és aki lelki javait képes valósággal átsugároztatni neveltje lelkébe. Az igazi erős egyéniségű férfi puszta jelenléte is mérhetetlen önbizalmat ad. Az erővel ugyanis együtt jár az erély, és tévedés vagy érzelgősség volna azt hinni, hogy az erély megsebzi vagy eldurvítja a lelket. Az erélyes bánásmódnál csak az a fontos, hogy mindig az igazság legyen az alapja.

Az eddigiekből következik, hogy a katonai nevelés soha sem befejezett. Nem csupán kiskorúakra irányul és nem nagykorúak végzik, hanem egyéniségek. Herbart szerint a nevelés munkája a jellem kialakításával nincs befejezve, mert a jellemet meg kell szilárdítani. Ezt a gondolatot Dewey híres amerikai filozófus a „Demokrácia és nevelés" c. munkájában továbbfejleszti. Szerinte meg kell változtatnunk a nevelésről való azt a felfogásunkat, miszerint az nem egyéb a felnőtt korra való előkészítésnél, mert úgy tekinti a felnőtt kort, mint a gyermek részére célul kitűzött oly tökéletesedési fokot, melyen túl már nincs gyarapodás. A nevelés célja csak az állandó gyarapodást biztosító feltételek előteremtése lehet. Honvédelmi szempontból is ezt az elvet kell elfogadnunk. Az ember jellemét és a nemzeti szellemet is ki kell alakítanunk, meg kell szilárdítanunk és állandóan ébren kell tartanunk.

Ezek a katonai nevelés legfőbb követelményei; a színező vonások

száma igen sok. Igy az engedelmességre való nevelés itt rendkívül bonyolult feladat. A katonai nevelésnél ugyanis meg kell törni az akaratot, de úgy, hogy a cselekvőképességből ne veszhessen el semmi, sőt a lehetőséghez mérten kifejlődjék az. A gyermek tehát úgy és azért tanuljon meg engedelmeskedni, hogy majdan parancsolni is tudjon. Ennél nehezebb nevelési feladatot nem lehet elképzelni. Elérésének módja az, hogy a nevelés tárgyának meg kell ismerkednie a felelősségérzettel. A katonai nevelés jellegzetes vonása, hogy mindenki felelős és az alól kibúvó nincs. Az olyan élethelyzetek is segítik a cselekvőképesség kifejlődését, ahol a nevelt alkothat, saját fontosságát felismerheti. Tehát a színes és változatos élet, ahol az alárendeltből minden pillanatban parancsnok lehet és ahol a gépezetben több szerepet is betölthet. Tartozik engedelmeskedni, de önállóan is cselekedhet és meghajtja fejét a parancs előtt azért, mert azon a nyelven beszélnek vele, amelyik az ő szívéhez és lelki alkatához legközelebb áll. Igy lehet elérni azt a csodát, hogy a katonaember meggyőződésből engedelmeskedik. Átlátja, vagy megérzi annak a nagy szervezetnek bonyolult és hatalmas voltát, amelyiknek ő is büszke és cselekvő tagja. Ez a cselekvőképesség és ez az önérzet nevelik az öntudatos harcost. Ha azután minden egyes katonai feladatot átszínezünk magyar feladattá, akkor álmunkat mindig nagyon erős ember őrzi majd, akit úgy hívnak, hogy *nemzeti katona.*

A katonai nevelés egyik fontos követelménye a rend és a pontosság szeretete. Tudjuk jól, hogy ez a testműködést illetőleg egészségi kérdés. Azzá kell tenni lelki szempontból is. Mert a létért való nehéz küzdelemben rendkívüli jelentősége van. A katonai nevelés mindig annak köszönhette népszerűségét, hogy még a nép legegyszerűbb gyermekeit is rendre és pontosságra tudta szoktatni. Magyarországon valósággal szállóigévé vált az a mondás, hogy *„nem is rendes ember az, aki nem volt katona"*. A nagyon duhaj ifjú legények garázdálkodásait is többnyire azért szokták elnézni, mert tudták, hogy „majd sor alá kerül és ott megtanítják emberségre". Mivel éri el a katonai nevelés a közvéleménynek ezt az értékes elismerését? A pontosságra és rendre nevelés három leghatásosabb eszközével. Ezek: a kínos következetesség, a példa és a tett.

A katonai nevelés igen nagy gondot fordít az udvariasságra és minden eszközzel fejleszteni akarja a lovagias erényeket. Az illem szabályait és a társadalmi szokásokat illetőleg feltétlenül konzervatív. Kihasználja a mindennapi élet legapróbb mozzanatát is az udvariasság erényeinek gyakorlására. Nevelési rendszerünknek ez a fontos követelménye értelemszerűen a katonai hierarchia minden egyes tagjára vonatkozik. Már maga a kötelező egyenruha-viselés nagy nevelőérték. Pompás és kellemes féke az emberi indulatoknak. Becsületes és nyilt jele az összetartozás érzésének. Az oldalfegyver pedig azt égeti szívünkbe: légy őrzője nemzeted kincseinek és légy oltalmazója mindazoknak, akik nálad gyengébbek!

A katonásan nevelt emberek igazságszeretők. Ahol a büntetés nem pillanatnyi szeszély, vagy idegesség következményeként szakad a nevelt nyakába, ahol a jutalmazó készség éber szemmel ügyel és mindent ész-

revesz, ott a lélek mindig szomjúhozza az igazságot. Igyekezni kell tehát mindig beleilleszkedni azoknak gondolkodásmódjába, akiket nevelünk. Tudnunk kell, hogy semmi sem olyan édes az embernek, mint a szabadság. Amikor tehát megmutatjuk neveltjeinknek a társadalmi élet korlátjait, jó lélekkel, ügyes szavakkal bátorítani és biztatni kell a korlátok elé állított embert. Soha sem szabad úgy szárnyat metélnünk, hogy vér is folyjék, mert az élet kiömlő piros nedvével együtt a lélek egy értékes darabja is eltávozik.

Közismert a katonai nevelés egyik legszebb célja, a bajtársi szeretet magasztos eszméjének beoltása az ifjú lélekbe. Ez a törekvés avatja a katonai pedagógiát korunk legszociálisabb irányú nevelés rendszerévé. A társadalomnak elsőrendű érdeke, hogy minél több önzetlen és önfeláldozó embert neveljen. A bajtársiasság eszméje a szeretet állandó jelenlétét tételezi fel. Már pedig az a család, vagy testület, melynek életét a szeretet melege hatja át, Isten áldását érezheti törekvéseiben. A bajtársiasság megköveteli az örömek és terhek arányos és igazságos elosztását. Jelszava: közösen tűrni, szenvedni és örülni egymással és egymásért. Ennek az eszmének nevelőértéke felülmúlhatatlan. A bajtársi tett fokozza az önérzetet és önbecsülést. Ugy érezzük, hogy tisztelet jár nekünk, mert volt erőnk eldobni a legrútabb emberi bűnt, az önzést. Katonatestvéremnek minden egyes megsegítése lépcső az erkölcs felé vezető magaslaton. Növeli még az egyéni bátorságot is, mert példákon szemlélheti az egyén, hogy ő is mindenkor számíthat segítségre. A bajtársiasság erősíti a nemzeti összetartozás érzetét, hűségre és engedelmességre nevel és általában arra kényszerít, hogy kitárjuk két karunkat embertársunk felé.

Nem lenne teljes fejtegetésünk, ha nem beszélnénk a kitartásról. Olyan erény az az emberben, ami minden mást pótol. Hiába tehetséges gyermekünk, hiába erős testileg, mint egy birkózó, hiába szép és elbűvölő a külső megjelenése, ha nincs benne kitartás. Leigázott és meggyötört nemzet nem tűzhet ki magának fontosabb és követésre méltóbb életeszményt, mint ezt. Mennyivel jobban és könnyebben élhetnének az emberek napjainkban, ha mernének kezdeni és volna kitartásuk ahhoz, amit elkezdtek. Ha annyi volna nálunk a vasakaratú ember, mint ahány lángész futkos szerte országunkban, akkor bátran nekifoghatnánk a Szahara gyarmatosításának!

A kitartásra való nevelés titka elsősorban a kényelemszeretet kiirtása. Rendszeres és alapos munkához kell szoktatni az ifjúságot és dicséretekkel, biztatásssal kimutatott örömmel el kell őket vezetni a jól végzett munka feletti gyönyörűség érzéséhez. A kötelességteljesítés alól mindenki szeret kibújni. A kibúvó utakat tehát el kell zárnunk és ha valaki egyszer megszokta a becsületes munkát, az mindig a lelkiismeretesség útját fogja járni.

Jóindulatú humor érzésével kisérik az emberek azt a közismert mondást, hogy „a katonának mindenhez kell érteni". Pedig ennek a mondásnak mély lélektani alapja és a kitartásra vonatkozólag nagy nevelőértéke van. Az ember, aki jóformán még faluja határát sem léphette át, az a gyermek, aki az anyja szoknyája mellől szemlélte a világot, egy-

szerre önálló feladatokat kap, esetleg vezeti másik embertársát, egyszerű, mindég magánál hordozható eszközeivel épít, fúr, farag, mér, főz és közben önmagától rájön arra, hogy milyen kevés okossággal lehet világot alkotni, ha megvan a tetterő. Aki nem akarja elismerni, hogy a katonának mindenhez kell érteni, az tanulmányozza a hadifoglyok életét. Megláthatja, hogy a szükség mi mindenre tanítja meg az embert! Az idegenbe vetődött magyar katonák gyilkos hidegben, fagyos szibériai erdők szélén, a semmiből el tudták azt készíteni, amire szükségük volt és olyan színes kultúréletet teremtettek, hogy regényíróink még ma is szívesen fordulnak tárgyért ebbe az érdekes világba.

A katonai nevelés szereti a változatosságot, de ennek alkalmazásában megköveteli a rendszert. A katona testét és lelkét nem szabad a megszokások rabjává tenni. Ez volna a tunyaság melegágya. Nemcsak a testet, de a korlátok közé szorított lelket is időnkint fel kell frissíteni. Ezt célozzák a katonaélet ünnepelyes pillanatai, amit felületes szemlélők könnyen összetévesztenek a külsőséggel.

A katonai nevelés végeredményében a legnagyobb nemzeti erőfeszítésre, egy esetleges háborúra készít elő. A háború pedig a környezetváltozások sorozata. Kétszeresen elveszett ember itt az, aki csak egyfajta környezetviszonylatban tud mozogni és minden változásnál megmerevedik. A katona ma hegyvidéken jár, holnap síkságon, ma remek elszállásolási viszonyok mellett a piros élet birtokosa, holnap tanyája a fagyos föld. Meglepetéseket várhat a terep minden zugából és meglepetést készít elő ellenségének. Egyszer az ellátó szolgálat „terülj asztalkámat" csinál neki, máskor csak üzenetet kap: „Készítsd el magad, amire szükséged van".

Micsoda remek nevelési feladat ilyen életre előkészíteni az embert! Mennyire közel áll a természethez és milyen jó hatással van egy nemzet életére ma a felelősségtől való irtózás századában. Mennyivel emberibb ember az, aki nem lát rémet az erdő minden bokrában, ha leszáll az este, aki nem visz összecsukható fürdőkádat a hátizsákjában, mert tud a patakban is fürdeni. Amikor pedig meleg napok következnek és harcra kerül a sor, az a katona, aki közel áll a természethez, nem félti gyáva nyúl módjára az életét, mert tudja, hogy a halál épen annyira Istentől jön, mint a születés.

A katonai nevelés egyáltalán nem zárja ki, sőt szigorúan megköveteli a vallásosságot. A harcoló embernek egyedül Isten neve adhat megnyugvást. Anyagias és önző világunkban csak az tagadja a csodatévő Istent, aki nem hallott golyót fütyülni. Aki harctéren járt, az tudja, hogy van isteni segedelem és vannak még csodák. A magyar katonánál a vallásosság különben is hagyományos. Első királyunk óta a mi katonáink mindig Jézus nevével ajkukon mentek a halálba és csodás nemzeti létünk bizonyítja, hogy reményében egyetlen vitézünk sem csatlakozott.

A magyar katonai nevelés számol fajtánk különleges és minden más nép lelkületétől elütő jellemvonásaival. Épen ezért hangsúlyozzuk az egyéni nevelést is. Nem uniformizáljuk a lelkeket, nem végzünk minden ténykedést dobpergésre és nem lessük börtönőrként embereink lé-

legzetvételét. Tudjuk, hogy a magyar ember valójában csak annak engedelmeskedik meggyőződésből, akit szeret. Ragaszkodásával százszorosan fizet annnak, aki róla gondoskodik.

A jellemet alakító és cselekvő erőt kereső katonai nevelés örök emberi értékeket ültet el a tömegek lelkébe. Azzal, hogy harcra edzi a nemzet színe-javát, leghathatósabban szolgálja a békét is. Gondviselő keze ma már a társadalom minden rétegéhez elér. Kitünő vezetőréteget akar kiképezni, összekötő kapcsot állít a társadalmi rétegek közé, minden fegyverforgatásra alkalmas férfit teljes értékű harcossá képez és gondoskodik arról, hogy az összlakosság is felkészüljön, úgy testileg, mint lelkileg, bármilyen meglepetésre.

Dr. Saád Ferenc.

A felvidéki polgári iskolák kérdéséhez.

A Felvidék visszacsatolásával húsvétig már több mint ötven polgári iskola került vissza az anyaországhoz. Ezek közül az iskolák közül vannak szlovák és ruszin tanításnyelvűek, s ezek természetszerűleg tovább is ugyanilyen tanításnyelvüek maradnak, mert ahogy számunkra lehetővé tették azt, hogy húsz éven át saját iskoláinkban taníthattunk, éppúgy lehetővé kell tennünk nemzeti kisebbségeink számára, hogy ők is saját nyelvükön tanítsanak ne csak az elemi, hanem a középfokú iskolákban is.

Vázlatos mondanivalóim között csak a magyar tanításnyelvű polgári iskolával szeretnék foglalkozni, mely a kisebbségi életsorsban meglehetősen sok változáson ment keresztül. A felvidéki iskolák történetéről már megpróbáltam rövid képet nyujtani, most inkább a polgári iskolák hármas kérdését szeretném teljesen tárgyilagosan felvetni, mert hiszen rossz struccpolitika az, amely az erdőt nem látja egyetlen fától, s amely nem akarja az esetleg „idegenből" hozott értékeket elismerni, s a magyar jövendő számára átmenteni. Tehetem ezt annál is inkább, mert sokéves pedagógus és magyar multam inkább intranzigensnek, mint megalkuvónak mutathatott, és saját hazámban, ahol az emberi értékeket hál'Istennek immár nem lámpással kell keresni, nemcsak szabad, hanem igazat is k e l l mondanunk.

A polgári iskolát három oldaláról próbálom megvilágítani: személyi, tárgyi és szellemi oldaláról.

Ami a személyi oldalt illeti, meglehetős bizonytalanság jellemzi mondanivalóimat. A Felvidéken magára maradt polgári iskolából csakhamar kivesztek a régi, pedagógiumot végzett polgári iskolai tanárok, s az utánpótlás a mult század vége felé bevezetett osztrák (birodalmi) rendszer szerint történt. A négy évfolyamú tanítóképzőt végzett ideiglenes tanítók kétéves eredményes tanítói működés után úgynevezett gyakorlati — képesítő — vizsgálatot tettek, és csak ezután lettek véglegesíthetők. Valljuk be, hogy a tanítóképzés ezen fajtája sokkal reálisabb, mint a kész tanítói oklevelet esetleg a legkevésbbé tanításra termett emberek

kezébe adni. Amikor erre gondolok, H. G. Wells jut eszembe, aki William Clissold világa című önéletrajzszerű regényében egy helyen azt mondja, hogy Angliában azok mennek tanárnak, akik félnek a szabad pályától és nem éreznek magukban elég erőt arra, hogy az élet ezer arcával megbírkózzanak. Ezért is helyes volt, hogy a fiatal tanítók az előttük álló vizsgára gondolva, állandóan benne éltek az iskola és a tanítás szellemében, igyekeztek a módszereket nemcsak papirról megtanulni, hanem a gyakorlatban is alkalmazni. Azzal, hogy a pedagógia mindenütt kötelező vizsgatárgy volt, a tanítókat mintegy fokozottabb, elmélyültebb öncselekvésre és vizsgálódásra késztették. Ezekből a már gyakorlati vizsgát tett, tovább működő elemi iskolai tanítókból lettek a polgári iskolai „szaktanítók", akik legalább hároméves eredményes, sőt jó vagy nagyon jó gyakorlati müködés után jelentkezhettek a szakvizsgára. A magántanulás sokszor nélkülözi a tudományosságot, de a legnagyobb helyzeti előnye éppen az, hogy munkára és tanulásra kötelez mindenkit, mert a jelölt sohasem tudhatja, hogy a vizsgáló bizottság mit kérdez tőle. Magánszemináriumnak nevezhetnők az ön- és továbbképzés ezen módját, amelyre bizonyára csak a kiválóbb tanítók vállalkoztak, hiszen a polgári iskolához való átlépés hat éven át mai viszonyok szerint összesen havi tiz pengő anyagi pluszt jelentett. Az irásbeli és szóbeli vizsgálat, mely egy teljes héten át tartott, valamint a megkövetelt gyakorlati mintatanítás körülbelül meg tudták mutatni hogy ki való a polgári iskolához és ki nem. A vizsgázónak be kellett mutatnia, hogy nemcsak a jelenkori pedagógiai irányzatokat és irodalmat ismeri, hanem a szervezeti kérdésekben is teljesen tájékozottnak kellett lennie az iskolaigazgatás és a felügyelet kérdéseiben. Ilyen szaktanítókat 1923-tól kezdve kapott a Felvidék. Eleinte inkább azok jelentkeztek erre a vizsgára, akiknek magyar polgári iskolai vagy tanítóképzőintézeti tanári oklevelét 1919 után már nem ismerték el, később azonban lassan jelentkeztek azok a bátrabb, öntudatosabb és igyekvőbb elemi iskolai tanítók is, akik talán csak a sors mostohasága, anyagi körülményeik vagy kisebbségi mivoltuk miatt nem tudtak egyetemen vagy főiskolán tovább tanulni. Egész őszintén és a hazabeszélés vádja nélkül elmondhatjuk, hogy a felvidéki képesítésű polgári iskolai tanárok között legalább olyan mértékben vannak jól felkészült és jó pedagógusok, mint az anyaországbeliek között. Az iskola és az élet amúgy sem mértek soha egyforma mértékkel. Amíg a megcsonkult hazában a polgári iskolához sok embert az elhelyezkedési lehetőség is vezetett, nálunk, a Felvidéken a vizsgára jelentkező tanítóknak számolnia kellett azzal, hogy évekig nem kap helyet polgári iskolában, ami pedig az anyagiakat illeti, már fent említettem, hogy a készülés, a tanulás, munka, költség, semmiféle anyagi előnnyel nem járt. A cseh-szlovák államból visszamaradt „szaktanítók" személyi tekintetben sokszor igazi értéket jelentenek. A világnézet és különösen a tanítási módszer szabadsága, bátrabbá, kutatóbbá, meg nem alkuvóbbá tette őket. Szaktudásuk javát adták a magyar iskolának, s van vagy tiz-husz olyan cseh-szlovák képesítésü polgári iskolai tanár, akit a legkényesebb igényü fővárosi vagy nagyvárosi iskolába is oda lehetne ültetni a nélkül, hogy a tanulók vagy maguk a kar-

társak egy pillanatra is észrevennék, hogy nem Budapesten vagy Szegeden végzett, főiskolai képesítésű tanárról van szó. Személyi tekintetben tehát a felvidéki polgári iskolák semmivel rosszabbul nem állanak, mint a volt csonkaországbeli iskolák. Most csak az a kérdés, hogy a magyar tanügyi kormányzat le tudja-e vetni azt a bizonyos animozitást velük szemben, melyet gróf Teleki Pál akkori kultuszminiszter nyilt és férfias igérete ellenére is sok vezető tanügyi személyiség táplál a Felvidékkel szemben. Azt hiszem, hogy az igazat írtam akkor, amikor egy téli cikkemben azt találtam írni, hogy a Felvidék magyar tanítói és tanárai közül legalább kétszázan megérdemelnék mindjárt a tanügyi főtanácsosi címet, mert a kisebbségi életben minden az iskolán mult. Mikor e sorokat írom, persze még senki semmiféle címet nem kapott, de ettől meglehetősen el is szoktunk, s mint ahogy a csek-szlovák tanügyi kormányzat nem dédelgetett bennünket, azonmód saját kormányzatunktól sem várunk elismerést. Magyarok voltunk, akik talán egy kissé érdesebbek, egy kissé kevésbbé szalónképesek, de egyben: a nemzet fenntartásában, a népi erők összefogásában senkitől nem kérünk tanácsot. Ezért, s kizárólag ezért jelent személyi tekintetben nyereséget a Felvidék legtöbb pedagógusa.

Mivel egy cikk keretében nagyon nehéz a kérdések vonalán mindent felölelni, rátérek arra, hogy tárgyi tekintetben mit nyertünk a polgári iskolákkal. A magyar tanügyi lapokat olvasgatva, sokszor bukkanunk rá az öncselekvésre, a filmoktatásra, a Vöröskeresztre, sok olyan dologra, amit mi kisebbségi viszonylatokban is ott ahol már évekkel ezelőtt megvalósítottunk. Mint fentebb már említettem, a polgári iskolákban a módszer szabadsága teljes volt, s ennek következtében sok helyen igen jól felszerelt polgári iskolát kapott a volt csonka, de nekünk mindig egyformán kedves anyaország. Az én iskolámban például olyan fizikai szertár volt, ahonnan a helybeli gimnázium is sokszor kért kölcsön szemléltető eszközöket. Pedig másodrendű iskola voltunk, ahol a magyar osztályok szinte alig számítottak. Kezdve a berendezéstől, a legmodernebb butoroktól a pompás épületekig, a polgári iskolát, mint a néppel törődő szellem legkedveltebb iskolatípusát mentettük át a magyarságnak. Egy-egy iskola költségvetési kerete különösen az általános gazdasági válság előtt jóval felülmulta a szokásos kereteket. A költségvetésből nem kellett semmit megtakarítani, s legfeljebb túlbuzgó igazgatók igyekeztek érdemet szerezni azzal, hogy egy-kétezer cseh korona fölösleget mutattak ki. Nem takarékoskodtak, de nem is pazaroltak. Amíg egy bombavető repülögépet vásároltak, addig az iskolára is gondoltak. Ne értsen félre senki, nem dícsérni akarom a letünt időket, hiszen a magyar ember nem kisebbségi sorsba termett s akármilyen rózsás is lett volna a dolga, sohasem tudott volna beleilleszkedni egy idegen állam teljes vérkeringésébe és életerébe, csak azt akartam jellemezni, hogy a Nyugathoz közelkerült, s azt szivesen mintázó, összetákolt állam nagyon jól meglátta, hogy az iskola a hadseregnél is többet jelent. Hadsereget már láttunk megfutamodni és puskalövés nélkül feladni az állásokat, iskolát még nem láttunk nyom nélkül, máról-holnapra eltünni. Tárgyi tekintetben a volt cseh-szlovák állam hozzánk került polgári is-

kolái egy kicsit igényesebbek lesznek, mint az anyaországbeliek, különösen, hogy a jövő tanévtől kezdve minden felvidéki iskolára egyaránt vonatkozik az az 1927. évi törvény, mely minden állami iskola teljes dologi fenntartását az illető iskolaközségre háritja. Nem bírálni akarunk, de nem tudjuk elképzelni, hogy ugyanakkor, amikor a kartellek világát éljük (mi, szegény, csehszlovákiai kisebbségi magyarok azt gondoltuk, hogy a világon sehol sincs annyi kartell, mint éppen Prága országában!) miért kell az iskoláknak sokszor a legszükségesebbeket nélkülözniök? Egy-két igazgatósági tagsággal, egy-két szinekurával, álláshalmozással kevesebb, és az egész iskolaügy látszólagos problematikáját játékos könnyedséggel megoldjuk.

A három felvetett kérdés közül talán mindannyiunk számára a legfontosabb a polgári iskolák kérdésének szellemi oldala.

A csehszlovákiai polgári iskola — hála Istennek! — népiskola volt. Finomabb árnyalata az 1922-ben fölvetett, de csak évekkel később megvalósított nyolcosztályos elemi iskolának. Csak a legutóbbi évben vezették be az u. n. körzeti polgári iskolákat, s ez a törvény minden nagyobb községet körzetével együtt arra kötelezett, hogy közösen egy polgári iskolát tartson fenn. Mielőtt azonban erről bővebben beszélnénk, meg kell említenem, hogy a polgári iskola azokon a helyeken, ahol ez az iskolafajta már régebben be volt vezetve, minden tanköteles gyermek kötelező iskolája volt, amelybe a törvény kényszerítette a tanulókat. A városokban és nagyobb községekben az elemi iskola hatodik, hetedik és nyolcadik osztálya helyett a háromosztályos (osztrák előírások szerint reorganizált) polgári iskola vette át a nevelés további irányitását. A polgári iskolába az ötödik elemi osztályból lehetett átlépni, mégpedig az újabb időkben az elemi iskola tantestületének véleménye alapján.

Sokan azt mondják, s a volt csonkaországbeli pedagógusok szinte kivétel nélkül azt tartják, hogy a kötelező polgári iskola rontott az iskolatípus színvonalán. Igaz, hogy jóformán minden válogatás nélkül kerültek hozzánk tanulók, akiknek sem könyvük, sem füzetük nem volt, s mindenre azt felelték: „Édesanyám azt mondta, hogyha iskolába kell járnunk, hát adjon mindent az iskola!" Ezek a tanulók azonban legtöljebb tiz-tizenöt százalékot tettek ki. A fennmaradó kilencven-nyolcvanöt százalék annál nagyobb örömmel járt polgári iskolába, s az utóbbi években maguk a szegény szülők is természetesnek tartották, hogy gyermekük polgári iskolába járjon. A kötelező polgári iskola nagyban növelte a népmüvelt éget, amelyeket hivatalos vagy egyesületi népmüveléssel, téli tanfolyamokkal, szabadegyetemekkel sem tudnak pótolni, ha a gyermeket a megfelelő korban nem engedik a megfelelő iskolába.

A színvonal „csökkent", az átlagos népi müveltség emelkedett. Nem tudom, hogy a kettő közül melyik a fontosabb, különösen kisebbségi életet élő nép számára. A csehszlovákiai magyar polgár lassan kezdte érteni, hogy a vele egy államban élő cseh vagy német miért müveltebb, miért tud könnyebben elhelyezkedni azokban az alsóbb hivatalokban, állami alkalmazásban, amely magának a magyarnak is minden vágya, mert sajnos, akár kisebbségi, akár otthon, többségi nemzet vagyunk, a magyar nép ideálja még mindig az altiszti élet. A kisebbségi magyarság

nem arra gondolt, hogy gyermekeiből tányérsapkás csendőrt, gumibotos rendőrt, adóhivatali vagy törvényszéki szolgát, továbbszolgáló altisztet nevel, hanem valami megmagyarázhatatlan reménnyel hitt jövőjének jobbrafordulásában. Ezt a sorsfordulást a magasabb műveltséget nyujtó iskola révén vélte elérni.

A felvidéki polgári iskolából ezrével kerültek ki a tanúlók a mindennapos, munkás magyar életbe. Maguk sem vették észre, hogy a munkanélküliség légkörében felnőve, bátrabbak, igényesebbek lettek. Az életről való elgondolásuk egy kicsit merészebbé vált, de nemzeti irányban öntudatosodtak, a polgári iskolából kikerült kétkézi munkás, az egyszerű falusi napszámos vagy törpebirtokos éppen az iskolában nevelődött rá a magasabb életszint követelésére, s ezt nemzeti vágyainak, nemzeti politikájának hirdetésében és kiélésében érezte megvalósíthatónak. Ezerkilencszázharminchatban találkozóra gyültem össze volt tanítványaimmal. Ahogy szétnéztem közöttük, egyszerre csak szinte boldogan látom, hogy nincs köztük egyetlen szellemi munkás sem, de találtam favágótól kezdve, ügyes gépkocsivezetőig mindenféle rendű és rangú, mégis csak egyszerű munkásembert. A leányok közül egyetlen ment férjhez uriemberhez, egy falusi tanítóhoz, egyébként életszintjükben semmiféle változás nem történt, legföljebb saját „osztályukat" erősítették azzal, hogy öntudatosnak értek vissza oda, ahonnan elszármaztak.

A hasonló, látszólag könnyen elítélhető elméletet bizonyára a benesi demokrácia kinövésének tekinti a felületes, átlagolvasó. Nekem azonban eszembe jut a német népi nevelés, az a tudományág, amelyet nálunk alig vagy csak mostanában művelnek: a népiségtudomány.

A polgári iskola szelleme egy magyar népi szellem csirájában élő melegágya volt. Tanárai is a „szaktanító" igénytelen címet viselték, bár a magyar nyelvterület csak polgári iskolai „tanárt" ismer. Az öncselekvés, az öntevékenység iskolája egyedül ez az iskolafaj volt, mely nem zárkózott el dogmatikus merevséggel, középiskolaszerűleg az élettől, s mégis sokkal többet, sokkal magasabbrendűt tudott nyujtani mint az egy- vagy kéttanítós falusi nyolcosztályos iskola. A magyar n é p rászokott a polgári iskolára. Nem került semmijébe, mert az alacsony beiratási díjon kívül semmiféle tandíjat sem kellett fizetnie, sőt gyermekeit ingyen könyvvel, füzettel, írószerrel látták el, s év végén még ingyen tanulmányi kirándulásra is elvitték. Népgondozási szempontból a polgári iskola nem dicsekedhetett menzákkal, pomp s segélyző egyesületekkel, amelyeket a gyenge, de jobbmódú gyermekek szülei már csak társadalmi szereplés kedvéért is támogattak, de az egyszerű szülő utolsó fillérjét is odadta volna arra, hogy gyermeke „most már csak fejezze be a polgári iskolát, ha a törvény odakényszerítette."

Azzal, hogy a polgári iskolába leginkább olyan tanerők kerültek, akik több-kevesebb ideig falusi elemi iskolában működtek, az iskola szociális színvonalát emelték. A maga is egyszerű, falusi sorsban élő tanítóember sokkal jobban utat talált a városi proletárgyermek szívéhez és értelméhez, mint a falut nem járt, igazi népi nyomorúságot nem látott városi tanárember, akit sokszor társadalmi állás, a „katedra" tisztelete és nimbusza csábitott a tanári pályára.

A polgári iskola egészséges szellemét bizonyítja az a tény is, hogy a polgári iskolai tanerők sokkal jobban kivették részüket a szociális tevékenységből, mint a középiskolák tanárai. Ahány emberbaráti intézmény volt, az mind számított a polgári iskolák támogatására, s e tekintetben reánk, magyarokra valószínűleg a cseh népi lelkiség, mint társadalmi értékmérő lehetett igazi hatással. A cseh iskolatípusok legkedveltebbje a polgári iskola volt, a cseh nép a polgári iskolák tanítóit igen nagyra becsülte, társadalmi szempontból talán a megérdemeltnél is nagyobb szintre emelte. Igy történhetett meg, hogy pl. a brünni Vöröskereszt Egyesület elnöke egy polgári iskolai igazgató volt, alelnöke pedig egy tábornok vagy magasrangú állami tisztviselő, egyetemi tanár stb.

Magyar viszonylatokban ez a szellemiség, amelyet átmentettünk a volt csonkaországba, talán kissé káros is, vagy tömegében felrázó hatású. Ha nemzetközi nevelésben részesítettük volna a polgári iskola ifjúságát, a magyarság egyetemére nézve káros, és egy nemzedéken át jóvátehetettlen hibát követtünk volna el. Mi azonban *magyarnak*, nemzeti érzésűnek, igaznak és az élettől nem félő, meg nem alkuvó munkásnak neveltük a polgári iskola ifjúságát. Nem elveszett, hanem csiszolt *népi* értékeket mentettünk át régi hazánkba, talán éppen akkor, amikor erre a szellemiségre a legnagyobb szükség volt.

Amíg a volt csonkaországbeli polgári iskolai tanárság az utóbbi évek legnagyobb vívmányainak a polgári iskola „középfokú“ jellegét tartja, s ennek a maga módján — valljuk be, jogosan — szíve szerint örül, addig mi a felvidéki polgári iskolával magasabbrendű, lassan kiépített népiskolát hoztunk vissza. Ha akad majd ütközőpont, bizonyára a szociális, egészen népi szellem lesz az oka.

Rövid képekben körülbelül ennyit tudtam elmondani a felvidéki polgári iskoláról. Valószínűleg volt bennem egy kis elfogultság, egy kis szubjektív meglátás is, mindenesetre azt szeretném, ha soraimat senki sem értené félre, s inkább őszintén, magyarhoz méltóan megmondaná ellenvéleményét.

Sági Farkas István.

A vakság a lelki élét kialakulásában

A fejlődési zavarok miatt nehezen nevelhető egyén lelki életének szemléletében sokkal határozottabb formában találkozunk hiányok, értékcsökkenések, vagy pedig egyoldalú értékemelkedések eseteivel, mint az u. n. normális fejlődésű egyéneknél. Ezek az értékváltozások rendszerint a fejlődő életnek bizonyos szempontból összefüggő gyakorlati területeire vonatkoznak. Minél súlyosabb esettel állunk szemben, ez az érték-eltolódás annál könnyebben felismerhető. Ellenben a fejlődés magasabb foka felé haladva, az egyén lelki élete mindinkább többoldalúvá válik a külső hatások felfogásánál, termelői munka számára mindig finomabban különül, s így a kutató részére különösen az egyéni sajátosságok lesznek nehezebben megközelíthetők. Ezzel szemben igazolható az a

tény, hogy az u. n. normális zónának bizonyos meghatározott körén belől az egyén ismeretének szemlélete mindjobban az életkorhoz viszonyított értékegységgé alakul és ez a látszólagos értékegység a legegyszerűbb kérdések megoldásánál megkönnyíti a nevelői tevékenység egyetemes kialakulását. Ily egyetemes szemlélet mellett azonban már az egyéni sajátságok figyelembevétele és a nevelés területén való érvényesülése szenved kárt.

A gyógyító-nevelés keretében található gyermekanyag fejlődésében ez az egységes szemléleti lehetőség megbomlik. A különböző okok miatt megzavart fejlődés, mindinkább sajátos jelleget, vagy pedig egyéni jellegzetességet alakít ki. Ez a tény megköveteli a nevelőtől is, hogy szemléletében az egyéniség megismerésére törekedjék.

A fejlődési zavaroknak legjellemzőbb és egyben legkönnyebben felismerhetőbb eseteivel a vakoknál és a siket-némáknál találkozunk. A lelki élet vizsgálatánál a látás hiányából eredő fejlődési zavarok határozottabb szemlélettel ismerhetők fel, mint a siketeknek a hallás hiányában eredők vizsgálati eseteiben, mert a vakok kiváló beszédképessége a vizsgálatot és a megfigyelést inkább lehetővé teszi. Tartalmi vonatkozásban a vakok lelki életének megismerését megkönnyíti az a tény is, hogy a nemlátó embernél elsősorban a külső világ tárgyi szemléletének hiányosságával találkozunk, a siketeknél ellenben a lelki életnek érzékfeletti tartalmai szenvednek károsodást. E károsodásuk megismerése a beszédkészség hiányossága mellett már nehezebben valósítható meg.

A fejlődés megismeréséhez a látás hiánya, mint fizikai fogyatékosság, önmagában még nem elégséges. A látás hiánya mellett a megvakulás ideje is nagy mértékben befolyásolja a lelki élet fejlettségét és fejlődésmenetét. Az oktatási szempontból kialakult u. n. diclakotikus gondolkodás csakis a fizikai látás hiányosságát veszi figyelembe, s a nemlátó embereket e fizikai hiányosság mértéke szerint csoportosítja. A nevelői értékű gondolkodás e kiinduló szemléletnél már a látás elvesztésének idejét is figyelembe veszi. Nem azt kutatja, hogy az illető egyén lát-e még valamit és hogy ez a látásmaradvány mily fokú, hanem a lelki élet vizsgálatánál az a kiinduló szempontja, hogy a látás valamikor részt vett-e a lelki élet fejlődésében, mennyi ideig vett részt, vagy pedig jelenleg milyen mértékben vehet még részt.

Ha a vakokat oktatási szempont szerint csoportosítjuk, igen helytelenül oly egyének is kerülnek egy csoportba, akik bár semmit sem látnak, de lelkiéletük fejlődése között igen nagy különbségek állapíthalók meg. A nevelői értékű szemlélet szempontjából az első csoportba taz5 éves kor előtt megvakultak kerülnek, a második csoportba az öttől tizenöt évig megvakultak, majd pedig a harmadik csoportba azok, akik 15 éves koruk után vesztették el látásukat.

E három csoport lelki életének fejlődése között könnyen elhatárolhatunk különbségeket, sőt némely vonatkozásban szakadékokat találhatunk. Csak azok az egyének igazi vakok, akik látóképességüket az 5 éves kor előtt veszítették el, míg az 5—15 éves korig megvakult egyének a látó és vak ember lelki életének igen változatos keverékei. A 15

éves kor után megvakultak a lelki élet területén a legkevesebb kárt szenvednek a látó emberhez viszonyítva.

Lelki életünknek alapvető, minden tevékenységét és gondolkodást előkészítő készsége az a tartalom, amelynek segítségével a környezet képét magunkban kialakítjuk. E kép szemlélete nélkül nincs elképzelés, nincs munka, nem lehet célszerű cselekvés, értékes elhatározás és nem tudjuk az élet folyamán szükségessé váló véleményünket a dolgokról, emberekről és eseményekről helyes értékkel megalkotni.

A látás hiánya a szemléleti fejlődés lehetőségeit különösen azoknál az egyéneknél akadályozza, akik látásukat 5 éves kor előtt vesztették el. A látás hiánya a szemlélet kialakulásában egyoldalúságot eredményez és a szemléleti kép értékét a látókéhoz viszonyítva mennyiségileg és minőségileg megváltoztatja.

A megismerő és felismerő szemlélet vizsgálata ad feleletet arra, hogy a külső világ képe mily mértékben és mily értékkel alakulhat ki a nemlátó ember lelkében. A megismerő és felismerő szemlélet kialakulása szempontjából az 5 éves kor előtt megvakult egyének a látókhoz viszonyítva igen eltérő fejlődést mutatnak. A látó egyén a körülötte levő dolgok szemléleti képét igen tág határok között egységes képben tudja egyszerre összefoglalni és csak azután bontja részleteire. A látónál a megismerő szemlélet szimultán, a felismeréshez szükséges meghatározó jegyek megállapítása elemező tevékenység eredménye. A vak egyénnél a szemléleti kép egységének kialakulása csak igen szűk határok között mozog és nem haladja meg egy kisebb fajta zsebóra nagyságát. A látás hiánya miatt a dolgok szemléletének kialakulását összetevően végezni és a képet kis részletekből kénytelen felépíteni. Így válik a vak egyén gondolkodása mind a megismerő, mind pedig az újra felismerő szemlélettel kapcsolatban összerakó menetűvé és életüknek a tárgyi valóságra vonatkozón minden megnyilvánulásában ez a szintetikus irányú gondolkodás jellemzi őket.

Nemcsak a külső formák egységes képének kialakulásánál találunk ily nagy különbséget, szinte azt mondhatnók, hogy ellentétet a látó és nemlátó ember fejlődése között. A térszemlélet kialakulása is nagy mértékben különbözik náluk a látó egyének térszemléletétől. A nagyság, terület, távolság, magasság, s mélység értékeinek csak igen kis hányadát tudják a látókéhoz viszonyítottan egyszerre, szimultán elképzelni és csak szűk határok között tudják ezeket az értékeket fokozatosan, összerakva is felépíteni. A vakok lelki életének ez a leggyöngébb oldala.

A tanítás folyamán világosan megmutatják, hogy a térszemlélet, valamint a nagyság elképzelése mily szoros viszonyban vannak a látóérzékszerv egyszerre, vagyis szimultán felfogó képességével. A látó is csak annak az értéknek a határáig tud a szemlélt dolgokról egységes, mozdulatlan képet kialakítani, amennyi terület látó érzékének segítségével egyszerre felfogható. Ellenben az érzékelés határain tul eső területek egységes képét mi látók sem tudjuk magunkban szimultán kialakítani. Pest vármegye nagyságáról és alakjáról eredeti értékű szimultán képet a látó egyén sem tud alkotni. A korán megvakult egyének életében az elképzelésnek ez a lehetősége igen szűk határok között mozog.

A látó egyén számára igen természetes az a kép, amit a nagy fa, nagy terem, egy palota szemléleténél nyernek, ellenben a nemlátó egyén számára e képeknek eredeti nagyságú szimultán elképzelése már áthidalhatatlan akadályokba ütközik.

A vak gyermek gyógyító-nevelésénél a szemléleti kép egységes alakja és nagysága alkotja tevékenységünk alapvető feladatát. Meg kell nyugodnunk azonban abban a tényben, hogy a megismerő és felismerő szemlélet fejlődését a megmaradt érzékelési lehetőség, minden nevelői tevékenység ellenére korlátok közé szorítja és csakis e szűkre szabott területen formálható ki a lelki élet számára a külső környezet szemlélete. E szűkre szabott határok között a megismerő szemlélet el tud jutni a környezetet meghatározó felismeréshez, az érzékelt dolgokat a vak egyén fel is tudja ismerni, azonban ezek a tények a vakok gondolkodásánál és munkálkodásában határozott sajátságokat mutatnak.

A felületesen szemlélő egyén azt gondolhatná, hogy a vak gyermeket igen könnyű pl. nyelvekre tanítani, mert auditív életük kiváló fejlettséget mutat. E megállapítás magára az auditív nyelvre vonatkozólag helyt áll, azonban már sokkal nehezebb a kérdés megoldása a vizuális nyelv területén. Különösen azoknál a nyelveknél, ahol az írott nyelv nagyban eltér a kiejtéstől, igen nehéz a szóképeknek olyértékű a nyujtása, amelynek segítségével a helyes kiejtésű olvasás lehetővé válik. Ez a tény is szorosan összefügg az érzékelés összerakó menetével, illetőleg azzal a körülménnyel, hogy a vak egyén az olvasást nem szóképek segítségével végzi, hanem a szavakat kénytelen állandóan betűkből összerakni.

A megismerő és felismerő szemlélet mellett az alakító képesség fejlődésében találhatók nagy különbségek a látó és vak ember között. A különbségek legnagyobb mértékben az 5 éves kor előtt megvakult egyének csoportjánál mutathatók ki. Különösen azoknál a termelő munkáknál, ahol a tárgyak alakját maguknak kell kíformálniok, igen nagy nehézségekkel küzdenek, minden igyekezetük ellenére sem tudják a forma egységét kialakítani. Ez az oka annak, hogy a vakokat igen nehezen, vagy gyakori esetben egyáltalán nem lehet kiképezni oly munkákra, ahol ily forma alakítását kell végezniök. Munkaképességüket a vakság oly területre szorítja, ahol a forma készen áll rendelkezésünkre, vagy pedig a végzendő munkánál ily alakító tevékenységet nem kell végezniök.

A látó gyermek az élet különböző helyzeteiben a nélkül, hogy erre különösképen gondolna, alkalomszerűen egész sorozatát gyüjti össze az alkotó munka végzéséhez szükséges különböző munkamozdulatoknak és különböző alakú tárgyaknak. Amikor aztán neki is alakító munkát kell végeznie, már rendelkezésre áll a munkamozgás és a kialakítandó forma egész sorozata. A vak gyermek életéből a fejlődési lehetőségeknek ez az alkalomszerűsége hiányzik és csakis rendszeres nevelés mellett szerezhetik meg e fontos lelki tartalmakat. Amikor a látó gyermek szakképzése pl. az ipari műhelyekben megkezdődik, az alakító foglalkozás szempontjából kész tartalmak állnak nagyobbrészt rendelkezésükre. A vakoknál ellenben az alakító munkához szükséges tartalmakat előbb ki

kell fejleszteni. Az iparoktatást a vakok képzésénél meg kell előznie az érzékeltető munkagyakorlatoknak, amely gyakorlatok során nem az a lényeges kívánalom, hogy dolgozni tudjanak, hanem elsősorban arra kell törekedniök, hogy a megtanulandó munkáról, mint mozgássorozatról, a készítendő tárgyakról pedig, mint alapváltozatokról lelki tartalmakat gyüjthessenek.

Abból a tényből, hogy a vakok lelki életében az egyszerre való elképzelés lehetősége igen szűk területen mozog, azt a fontos következtetést kell levonnunk, hogy a termelő munka keretében a forma kialakításánál ők csak részletmunka végzésére vállalkozhatnak, míg ellenben a tárgyak formáinak egységét minden esetre látó egyénnek kell megadnia. Ezért indokolt, hogy a vakokat az ipari munka területén látó egyénekkel együttesen foglalkoztassuk.

A megismerő és felismerő szemlélet, valamint a különböző formákat alakító készség fejlődése a vakok lelki életének az a területe, ahol a látás hiánya miatt a legsúlyosabb kárt szenvednek. Ezzel szemben a megismerő és felismerő szemlélet, valamint az alakító készség az auditív élet területén a látókéhoz viszonyítottan erősen kimagasló fejlődési értéket mutat.

Az emberi beszédnek a különböző hangulati tartalmakat kifejező változásait a nem látó emberek utolérhetetlen finomsággal fogják fel és értelmezik. Beszédjükben az auditív elemek tökéletes érvényesülésével találkozunk. A lelki tartalmakat kísérő érzelmek kifejezőmozgásai előttük ismeretlen kifejezési formák, azonban a beszéd hangváltozásainak jelentőségeit sokkal biztosabban és finomabb változatokkal kapcsolatban is felismerik, mint a hasonló műveltségű látó emberek.

Az auditív tartalmú fejlődés legkiválóbb példáját a nemlátó emberek az ének- és zeneművészet területén mutatják. Nem kívánok azokkal a kiváló művésztehetségekkel foglalkozni, akik vakságuk mellett a zeneművészet körében nagy hírt szereztek nevüknek, mert az ily kivételes esetek az auditív fejlettség egyetemességét még nem bizonyítják. Az a tény azonban, amit a vakokkal végzett hallásvizsgálatok adatai igazolnak, s a vakok énekkari művészete oly kiválóan bizonyít, már döntő tényező a mellett, hogy a vakok auditív irányú és tartalmú fejlődése a látókéhoz viszonyítva lényeges értéktöbbletet, egyoldalú értékemelkedést mutat.

A hallásvizsgálatok határozottan igazolják, hogy a vak egyén fizikai hallása általában véve semmivel sem jobb, mint a látóé. A vakok között is található a hallóképességnek különböző értéke, ép oly arányban, mint a látóknál.

Egyenlő fizikai adottságok mellett mégis erősen a vakok javára billen a művészi értékelés mérlege. Az énekkari művészet területén a vakok közül oly egyének is tevékenykednek kiválóan, akik a fizikai hallás vizsgálatnál semmivel sem mulják felül a látókat. Már az a tény is bizonyító erejű, hogy 200 vak egyén közül a felével a legmagasabb énekkari eredményt tudta a Vakokat Gyámolító Országos Egyesület Homeros-Énekkara elérni. Ez csak azzal magyarázható, hogy a vakok

eseteiben ugyanoly fizikai adottság mellett az auditív lelki tartalom egyoldalúan és kimagaslóan fejlett. Ez az egyoldalúan kifejlett lelki tartalom képesíti őket arra, hogy közepes értékű fizikai hallás mellett a legmagasabb értékű énekkari művet is megtanulhassák és művészi módon előadhassák. Bámulatos az a biztonság, amikor nehéz énekkari műveket a 80 tagú énekkar karmesteri segítség nélkül is elő tudja adni. Megállapíthatjuk, hogy az auditív élet területén a szemléletnek ezt a határozottságát csakis a fejlődésnek ily egyoldalúsága mellett lehet ennyire művelni. A vizuális tartalom szemléleti hiányosságát a nemlátó ember életében az auditív szemlélet képének egységes kialakulása pótolja. A zene- és énekművek épp oly egységes önálló képben élnek lelkükben, mint a látó egyénnél a vizuális képek.

Az auditív lelki tartalom egyoldalú fejlettségét igazolják azok az esetek is, amikor a beszédből hangszínezet, erősség, dinamikai változások segítségével az egyén életkorára, jellemére, a különböző tárgyak nagyságára, a távolságok értékére következtetnek. Lelki életüknek ez az egyoldalú fejlettsége különösen a gyakorlati munka területén használhasználható fel. Minden oly foglalkozás, ahol az egyén auditív képességei érvényesülhetnek, a vakok számára kiválóan alkalmas.

A vakok nevelőit állandóan foglalkoztatja az a kérdés, hogy a látás hiányából eredő értékcsökkenéseket mi módon lehetne a lelki élet területén pótolni.

A környezet egységes képének kialakulását oly módon kíséreljük megvalósítani, hogy azokról a tárgyakról, vagy területekről, amelyeknek nagysága túlhaladja a vak egyén szimultán elképzelő képességét, kicsinyített modelleket készítünk a legkedvezőbb nagyságban és a kicsinyített szemléleti képhez adjuk azt az értékelést, amely az adott esetben a szemléleti kép eredeti nagyságának megfelel.

A vakok lelki életét tárgyaló irodalmat legtöbbet foglalkoztatja az a kérdés, hogyan lehetne analógiák segítségével a külső szemlélet szempontjából oly lényeges tényezőről, a színekről képzeletet nyujtani. E célból a különböző színezetű hangokat, ízeket, tapintási érzeteket és szagokat kívánták a színek képének kialakításánál értékesíteni. Történtek oly kísérletek is, amikor a különböző összhangok analógiájára a színösszetételek képét szerették volna kialakítani.

A mi gyógyító-nevelői felfogásunk e törekvéseket teljesen elhibázottnak minősíti, mert oly egyének számára, akik színeket sohsem láttak, a trombita hangja sohasem lehet piros, a fuvola hangja nem lehet kék, a nagybőgő hangja nem lehet barna színnel közös tartalom. Azok az egyének, akik az analógiák segítségével kívánnak a színekről lelki tartalmakat adni, nem gondolnak arra, hogy az analógia esetében csak hang és a szín által kiváltott érzés a közös és semmi körülmények között nem lehet képzettartalom kialakulásáról beszélni.

A látás hiánya nemcsak az auditív élet területén vált ki magasabb fejlettségű értéket. A vizuális tartalom hiányossága mellett az érzékfeletti területen való gondolkodás is erőteljesebbé válik. Az érzékfeletti világ a korán megvakult ember életének igazi, természetszerű

területe. Ezért ragadja meg a vakok nagy többségét a vallásos élet tartalma és e tartalom természetszerű kialakulása teszi kötelességünkké a vallásos irányú és érzékfeletti gondolkodás kimüvelését. A látható környezet képe és az érzékfeletti lelki tartalom az a két tényező, amelyből a társadalmi élet, valamint alkotó készség szempontjából legfontosabb érzékünk, az esztétikai érzék kialakul.

Azok az értékelések, amelyekkel külső magatartásunkat, ruházkodásunkat, beszédünket és környezetünket alakítjuk, vagy róluk véleményt alkotunk, e két tényező találkozásának igen eltérő értékei. A vakok lelki életében csakis az auditív tartalmaknál találkozunk e kettősség normális fejlődésével. Oly esetben, amikor az esztétikai érzék vizuális tényezőkre vonatkozik, ily fejlődésről csak igen óvatosan szólhatunk. A formák összhangja és az egységes formai kép nélkül e területen az esztétikai érzék fejlesztéséről csak igen korlátoltan beszélhetünk. Ily esetekben az esztétikai értékítéletek tervszerű gyakorlása veheti csak át a hiányzó lelki tartalom szerepét. Az esztétikai értékítéletekkel kapcsolatban a vak egyének is megtanulhatják a magatartás, ruházkodás és a környezet helyes értékeit, azonban a szép értéke, vagy értékfokozata sohasem válik lelkiüknek alkotásra indító tartalmává.

Kivételek ez alól a 15 éves kor után megvakult egyének, akiknél már látó korukban kialakult az a lelki tartalom, mely esztétikai értékű elképzelésekre és ítéletalkotásokra alkalmassá teszi őket. Hogy azonban a látás mily nagy mértékben uralkodó tényező az esztétikai érzék kialakulásánál, éppen a később megvakultak esetei igazolják leginkább. Velük kapcsolatosan határozottan megállapítható, hogy a vakság beálltának időpontjától e téren már nem fejlődnek önmaguktól, a környezet értékelésében konzervativok maradnak és oly esetben, amikor pl. a divatról, vagy pedig a külső környezet formáiról véleményt kell mondaniok, akkor e konzervativizmusuk azokra a formaértékekre támaszkodik, amelyeket a megvakulás időpontjában tartottak értékesebbeknek.

A korán megvakult egyének nehezen pótolható károkat szenvednek a társadalmi fejlődés területén is. Amíg a későbbi korban megvakultak különös érdeklődéssel keresik fel a látók társaságát, addig a korán megvakult egyén nehezen illeszkedik a látó emberek közösségébe, de különös szeretettel alakítja ki a saját jellegzetes közösségét. E tény oka a lelki tartalom különbségeiben kereshető és található meg. Amíg a később megvakult egyén saját látó életét egészíti ki a látókkal való érintkezésben, addig a korán megvakult ember a látók társaságában sokszor kénytelen tapasztalni ismereteinek, lelki tartalmának és képességeinek, nem különben egyéniségeinek eltérőségeit.

A vakok életének megismerése útján tudhatjuk meg, hogy a látás szervének a lelki élet kialakulásának szempontjából mi az értéke. A látás kapcsolja össze a társaságot egésszé és a közös lelki tartalom adja meg a társadalmi élet számára a legértékesebb összetartozó erőt. A nemlátó emberek csak akkor érezhetik magukat igazán társaságban, ha hallják egymás hangját. Ezért a társaságban élő vakok természetszerűen hangosabbak, mint a látók. Náluk a hang az a természetszerű

kapcsolat, ami a látóknál az eggyékapcsoló látás.

Talán ez a vázlatos ismertetés is igazolja már a gyógyító-nevelői irányzat szükségességét. A gyógyító-nevelés az egyoldalú oktatás irányzattal szemben a látó ember fejlődés menetét, testi és lelki értékeit törekszik megvalósítani. A gyógyító-nevelői irányzat nem a vakok világát törekszik a maga különleges sajátosságaival kialakítani, hanem a látásától megfosztott embert a látó egyénekhez hasonló értékűvé igyekszik fejleszteni.

A vakok fejlődésére vonatkozó kutató munka nálunk még ma sincs rendszeresítetten megszervezve. Ezzel csak most foglalkozunk. Azonban minden reményünk megvan ahhoz, hogy már a közel jövőben a vakokkal kapcsolatban is elvégezhetjük azokat a vizsgálatokat, amelyeket a Budapesti Pedagógiai Szeminárium pszichológiai laboratórium a látó, valamint csökkent értelmi képességű egyéneknél oly kiváló eredménnyel végzett.

Dr. Tóth Zoltán.

Az iskolaorvos a nevelés szolgálatában

A korszerű egészségügyi reformok, betegségmegelőző törekvések között a tanulóifjúság egészségügyi gondozása nem újkeletű elgondolás.

Az 1876. XIV. alaptörvény életbelépése előtt már két évvel, 1874-ben hangoztatta a nagynevű Fodor József, akkori budapesti egyetem közegészségtan tanára, hogy a tanulók egyénenként való rendszeres orvosi felülvizsgálata: emberi, társadalmi és nemzeti szempontokból, a nevelésnek is egyik lényeges és figyelemreméltó kötelessége.

A világháborút megelőző évtizedekben az iskolaorvosi munka iránt érdeklődő orvosok tevékenysége sok haladást mutat ugyan, de egészben véve távolról sem valósította meg a Fodor József-féle eredeti elgondolást.

Az iskola fokozott értelemi-erkölcsi nevelési célkitűzései a nevelendő gyermeket egész élettani egységében fokozottabb megpróbálásoknak teszik ki. Ezért kötelessége a tanulónak, mint élettani egységnek az épségére fokozottabban ügyelni.

A nevelői munkásság folyamatosságának alapfeltétele, hogy a tanuló természetes fejlődését megzavaró momentumok idejekorán felismertessenek és elhárittassanak. Erre való az időnkénti alkati és kondicionális orvosi vizsgálat.

Budapesten a községi iskolák cca 90.000 tanulója között (6 évestől 11-ig) pl. nincsen egyetlen egy pusztuló fog sem, amelyik orvosi szem előtt, vagy kezelés alatt ne állana. Ennek jelentősége nemcsak abban van, hogy a tanulók emésztőszervi működése az egész fejlődő élettani egységnek tökéletesen szolgálatában áll és nemcsak azt jelenti, hogy fogbetegségek és következményes szövődmények (tályog, vérmérgezés, szívburok-, vese- és izületi gyulladás stb.) miatt iskolai mulasztás nin-

csen, hanem szorosan vett pedagógiai és nemzetgazdasági hasznot is jelent. Ugyanis az O. T. I. budapesti rendelőinek már kevesebb munkát adnak azok az ifjú munkások, akik az iskolaorvosi intézményt elhagyva jókarbantartott fogazattal kerültek munkahelyükre. Hat éves koruktól reánevelődtek az iskolában, hogy fogazatukat időnként, akkor is vizsgáltassák meg, ha nincsen különös panaszuk. A hosszantartó és költséges fogászati kezelések elmaradásával jelentékeny megtakarítást ér el az O .T. I. is, a munkás pedig nem veszít munkaidőt. Tehát nemzetgazdasági haszon terül hamarosan az iskolaorvosi prevenciós munkába fektetett tőkéből.

A belügyi és a közoktatásügyi kormányzat felismerve a budapesti példaadást nyujtó iskolaorvosi intézmény jótékony hatását a nemzeti erő kifejtésére, arra az elhatározásra jutott, hogy lassanként hasonló intézményt fog kiépíteni az egész ország területére. Remélhetőleg nemsokára elkészülhet az összes magyar 6—18 éves korosztályok élettani leltára, hogy lerögzítse a tanulóifjúságnak, a nemzeti élőkincsnek élettani birtokállományát.

Nem vitás, hogy az iskolában csak egészséges gyermeknek van helye. Tehát pedagógiai és orvosi szempont egyformán szükségesnek tartja, hogy a tankötelezettség idejének kezdetétől. orvosi vizsgálat döntsön a felől, vajjon a tanuló a tankötelezettségi kötelességének teljesítésére alkalmas-e, vagy nem? Amiként a védkötelezettségi törvény a 21. életévben minden férfire vonatkozik ugyan, a katonai szolgálat megkezdését a törvény attól teszi függővé, hogy az orvosi vizsgálat megállapítja-e a kötelességteljesítésre való képességet, azonképen szükséges a 6 éves állampolgárnak is „az egészségügyi sorozása" Neuber professzor módszere szerint.

Amennyire a gyógypedagógiai nevelésre utaltak kiválasztása nem okoz különös nehézséget, annyival több gondot okozhat a nevelésben az a tanulócsoport, amelyik sem ide, sem a teljesen egészséges tanulók csoportjához nem sorolható. Gondolok az alkati rendellenességekre, a kisfokban érzékszervi fogyatékosokra, a hormonális zavarokra, a neuropathiás gyermekre. stb.

Pedig az így csökkentértékűvé vált gyermekben a neveléshez megkívánt normális testi és lelki feltétel nem lévén meg, egyrészt az egészségesekkel nem tarthat lépést, másrészt a tömegnevelésben nyomasztó tehertételt jelenthet.

Eltekintve attól, hogy a csökkentértékűségnek nincsenek éles határai, megjelenési formái pedig rendkívül változatosak, azáltal okoznak gondot a nevelésben, hogy az ismeretszerzés lélektani feltételeinek hiányossága különféle okokban gyökerezik. Az érdeklődés, figyelemkoncentrálás, megértés, szemléltetés eredményessége zátonyra jut a golyva, a nagy garatmandula, az orrpolip miatt gátolt légzés; a bélférgesség, a bőrviszketegség, a neuropathia, a vérszegénység, a krónikus fejfájás stb. miatt. Az iskolaorvosi hivatáshoz tartozik ezt a csökkentértékűséget a nevelés útjából eltávolítani, hogy a teljesen egészséges tanulóhoz szabott pedagógiai és didaktikai eszközök ezekben az esetekben is sikerre vezessenek. Ime egy eset a sok közül.

Egy 13 éves, közepes előmenetelű, élénk magaérzületű, korának megfelelő testi fejlettségű fiú, a serdülés kezdetén, a pubertas sajátságaival nem magyarázható személyiségváltozást mutat. Iskolai munkája mind hanyagabb, figyelmetlen, képzetkapcsolási ideje meghosszabbodik, emlékezetkiesése súlyosbodik, írása rendetlen, élénksége fokozatosan lustaságra, sőt tunyaságra változik, érdeklődési köre még a szórakozás, játék iránt is leszűkül. Szülőt és tanárt annál inkább elkeserit a változás, mert a gyermek nem látszik betegnek. Hízik, jól alszik, sőt reggel alig kelthető fel, lusta, étvágya van, láza nincs, nem köhög, nem fáj semmije, beszélni is lusta. Legszívesebben bambán üldögél, szinte kedélytelenül vesz tudomást a külvilágról,

A kialakuló kórképpel, elmosódottsága miatt, kezdetben a vizsgáló orvosok sem voltak tisztában. Csak később, mikor a bántalom kifejezettebb formát ölteni kezdő stádiumában került újabb vizsgálatra, lehetett megállapítani a következőket:

A hajzat ritka, könnyen kihullanak a hajszálak. Az arcvonások elmosódottak, bamba kifejezés, bőralatti zsír és kötőszövet felhalmozódás, száraz, halvány hideg bőr, alacsony testhő. A nyelv olyan nagy, hogy a szájüregben alig fér, e miatt kissé nyitott szájjal lélegzik. Életkorához képest csökkent szellemi működés, mozgásszegénység. Tehát: myxoedema (kocsonyás kötőszövettultengés)-ről van szó. Miután ennek az oka a csökkent paizsmirígyműködés, a hiányzó mirígyváladéknak (hormon) pótlására, állati paizsmirígyből készült tabletták rendszeres adagolásával a következő változás áll elő:

Két hét alatt a gyermek hajzata feltűnően sűrűbb lett, a hajhullás megállott, a bőralatti kocsonyás kötőszövet megfogyásával az arcvonások bambasága elmult, a szájüreget kitöltő nagy nyelv rendes mértékűre megkisebbedett, a képzetkapcsolás, emlékezés, írás, élénkség, tanulási eredmény a réginek megfelelővé vált. A gyermek a rendes nevelési módszerekkel, a további iskolai nevelés számára ismét hozzáértővé vált. Ideiglenes csökkentértékűségének megszüntével a teljesen egészséges tanulócsoportba került át.

Még inkább gyakori eset a neuropathias gyermekcsoportból a teljesen egészségesek közé való lassú átvándoroltatás. Tudvalevően a neuropathias egyén nem beteg, hanem csak arról van szó, hogy idegrendszere fokozottan ingerlékeny. Csekély külső ingerek erős hatást váltanak ki úgy az érző, mint a mozgató pályák területén. Az értelmi, érzelmi, erkölcsi, akarati funkciók harmóniájának zavara változatos megjelenési formákat eredményez egyenként. A közös vonás csak az, hogy ezek a gyermekek rendes nevelési módszerekkel dolgozó tömegnevelésben mindig több-kevesebb inzultust kénytelenek elviselni. E miatt természetesen a nevelés mindinkább megnehezülhet és eredménytelenné is válhatik. Azért határozottan ki kell mondani: *a neuropathias gyermek a tömegnevelésben különleges egészségügyi védelemre szorul.*

Miről ismerjük fel a neuropathias gyermeket?

Rossz színű, mintha vérszegény volna. Azonban a vérsejtszámlálás eredménye és a haemoglobin mennyisége rendes. A szem kisfokú fénytörési hibája miatt gyakori a tartós fejfájás, a görcsökre, remegésre

való hajlamosság, akár vakbélgyulladást utánzó bélgörcsök, kólikák gyakori ismétlődése s állandó étvágytalanság, gyakori hányás. Az örökösen izgó-mozgók, az állandóan feleslegesnek látszó mozgásokat végzők, a higanyemberek. Érzékeny idegrendszeri beállítottságuknál fogva mindenre reagálók, szertelen túlzásokra, hazudozásokra hajlamosak. Olykor tulságosan értelmesek, sőt vannak közöttük kiváló tanulók. Azután a könyvmoly, a különcködő, az önbizalom hiányában gyötrődő, túlságosan félénk, a dacoló, a szertelenül drukkoló, a környezetén zsarnokoskodó, a mindent legjobbantudó, fölényeskedő, az osztály humoristája és bohóca, az örökösen csínytevésen mesterkedő, a kitartó munkára képtelen, figyelemszétszórásban szenvedő, stb. gyermektípusok részben vagy egészben a neuropathia fogalomkörén belül esnek. Jelentékeny számmal vannak, nem betegek ugyan, de az osztály közszellemét feltétlenül károsan befolyásolják, a nevelő munkáját megnehezítik. De azért is különös figyelemre kell őket méltatni, mert szellemi és fizikai képességeik diszharmóniája és kiegyensúlyozatlansága torz személyiség kialakuláshoz vezethet és így nem válthatják be, esetleg kiváló képességeiknek birtokában sem, a hozzáfűzött reményeket.

A neuropathia az idegrendszer fokozott ingerlékenységi állapotát jelenti, mely voltaképen két összetevőnek, az alkati sajátságoknak és a környezethatásnak az eredője. Ennélfogva: a környezet felesleges ingerhatásait a gyermektől távoltartjuk. A folytonos reakcióra nem kényszerült idegrendszer nem fog olyan hamar kifáradni. Ha nem lesz az idegrendszer kifáradva, az újabb ingerekre nem fognak kóros reakciók jelentkezni. A modorosság, grimasz, tick, kóros reflexhányás, mint eleinte célszerű, de most már céltalan reflex, nem fog megrögződni. A neuropathia alkati tényezőjét a környezet céltudatos nevelőhatása lényegesen ellensúlyozhatja. Itt gondolok a mellékes munkaterhek kikapcsolására, a mellékfoglalkozások abbanhagyására. Sajnos, a súlyosabb esetekben éppen az alkati tényezőt rendszerint a környezet célszerűtlen nevelői behatása fokozza fel. A súlyosan neuropathias gyermek otthoni környezete is neuropathias. Gyakran ki lehet nyomozni, hogy már a csecsemőkorban történik az első nevelési hiba. A neuropathias csecsemő sírását azzal akarják megszüntetni, hogy újabb ingerekkel a figyelmét elterelik. (Ringatás, hordozás, éneklés stb.) A helyénvaló pedig épen az lenne, hogy az ingerek távoltartassanak. A csecsemőt magára kellene hagyni.

A fokozott velefoglalkozás, fokozott szellemi fejlődést von maga után. Rendszerint a testi fejlődés nem tart lépést a szellemivel. A kisgyermekkorban, a „mi az?" és „miért van az?" kérdezőkorszakában az állandó, felnőtt neuropathiás környezet, egy állandó iskolát, a külső ingerek légióját jelenti. Holott nem erre van szükség, hanem épp az ingerek távoltartása volna a helyes nevelői eljárás. Azonban a környezet örül, a nagyos, talpraesett mondásoknak, a „kész kis öreg"nek, aki néha már, hogy stilszerűen mondjuk, egészen „blazirt" is tud lenni. Szinte kiég szellemi ereje, lassankint kevésbbé kedves, sőt inkább aggasztó képet nyujtó jelenség. Átugrott egy korszakot a természetes fejlődés útvonalán. Az iskolai évek alatt a hiba folytatódik. A gyermek falja a betűt, regényt olvas, a detektivhistóriák, a mozifilmek mind olajat öntenek a

tűzre. Ha csak a tanterv követelményeit vesszük, a szellemi fejlődés egészen kiváló is lehet. És ez mcgis csak múló örömet okozhat szülőnek és nevelőnek, mert a fejlődés iránya nem a harmónikusan kiegyensúlyozott személyiség kialakulása felé vezet. Hogy a fejlődési tempó még bámulatosabb legyen, jönnek a zene-, nyelv-, rajz- stb. különórák. Tehát kímélés, ingerek távoltartása helyett állandóan épen az ellenkezője történik.

Az iskolaorvos és a nevelő együttesen, minden egyes esetben, az előzmények és a környezettanulmány birtokában gyakorlati értékű és hasznos tanácsot tudnak adni a szülőknek a neuropathia visszafejlesztésére. Ilyenek: a megterhelés könnyítése a különfoglalkozások elhagyásával, esetleges szüneteltetés 1—2 hétig, környezetváltoztatás, olvasmányok, mozi, színház eltiltása. Megfelelő sportolás levezetheti a fokozott szellemi ingerlékenységet. Az egykorú gyermektársadalomba való beilleszkedés, a szociális érzés fejlesztése, a közösség szolgálata, a bajtársi kötelességek megismertetése, a cserkészet edző és jellemképző erejének kihasználása, a hitélet gyakorlása alkalmat adnak a fokozatosan erősödő gátlások beépítésére. Az önfegyelmezési gyakorlatok tervszerű keresztülvitele először kisebb, később főbenjáró dolgokban. A lelki és testi edzés módjainak megbeszélése szülő, nevelő és orvos között, gyakran fog eredményt felmutatni.

Hasonlóképen, gyakorlati haszonnal járhat a nevelő munkájához a serdülés korszakának orvosi felügyelete. A nemi felvilágosítás megoldatlanságát, az iskolaorvos megfelelő érzékkel a legsímábban tudja helyes mederbe irányítani. Köztudomású, hogy ennek a kényes pedagógiai kérdésnek egyöntetű, egységes megoldása erkölcsi, egészségügyi vonatkozásokkal szövődik. Az iskolaorvos a nevelésben, különleges helyzeténél fogva jó szolgálatokat tehet a serdülő tanulónak.

Az iskolai testnevelés fejlődése progammba vette az orthopediai, gerincferdülési, mozgásszervi rendellenességek gyógytorna útján való rendbehozatalát. Ezekben az esetekben az iskolaorvos és a testnevelőtanár közös munkával fogja a receptet megállapítani. A gyógytorna eredményességét kettőjük consiliuma fogja időnként elbírálni, hogy a további tennivalók, milyen irányúak és mértékűek legyenek.

Az elmondottak korántsem merítik ki azokat a gyakorlati lehetőségeket, melyekben az iskolaorvos szolgálatot tehet a nevelésnek; de talán ahhoz elegendők, hogy az iskolaorvosi törekvések szellemébe betekintést nyujthassanak. Nem az egészség öncélúságának munkása az iskolaorvos. Amint a testgyakorlás, a sport is lelkitulajdonságokat: elhatározó képességet, összpontosító erőt, a bátorságot, a jellemet fejleszti; az egészség ápolása is a lélek fejlesztésének álljon a szolgálatában Darányi professzor, a Pázmány P. egyetem ezidei rector magnificusa tanévmegnyitójában mondja az ifjúságnak: „Minden jó, amit egészségünk fejlesztéséért teszünk, végeredményben lelkünk fejlesztését szolgálja. Az intellektualis lelki tulajdonságok felett állanak még magasabbrendű erkölcsi lelkitulajdonságok. Legmagasabb erkölcsi tulajdonságok pedig akkor érhetők el, ha azok a keresztény vallásból táplálkoznak. Itt pedig az élénken tartott lelkiismeret legyen az ember cselekedeteiben a legfőbb irá-

nyító. Az egészség, azután a lelki, intellektualis képességek, továbbá a lelki-, erkölcsi erő fejlesztése biztosit az életben megalapozott, tartós eredményt".

Dr. Vitos Gerő.

Természetmegismerés — szülőföldmegismerés.

A természetmegismerés a biolgóiai oktatás célja. Az élő természet objektumairól nem kiragadott, egyes ismereteket akarunk szerezni, nem adatokat akarunk gyüjteni ezekről, hanem az élet különböző megnyilvánulásait (formai és funkcionális megnyilvánulásait), ezek egymásközötti kapcsolatait, a különböző életterek élőinek organikus egységekbe való kapcsolódását, az élettér és rajta lévő szervezetek organizációs viszonyainak korrelációját, azaz röviden: a természetet, az élő természetet akarjuk megismerni. Az élő, a lüktető, ezer színben pompázó, végtelen sok formájában is egységesen megnyilvánuló természetet.

Megtanulunk biológiai egységekben gondolkozni, biológiai egységekben látni, biológiai egységek alapján értékelni. Szemlélődésünk a természetben egy új értékskálán, a biológiai egység rendszerében való gondolkodást jelenti. És ez az egységrendszer sajátos, minden egyéb értékskálától különálló, önmagában teljes rendszer.

A biológia tudománya egy külön szemléleti módot tételez fel: a biológiai szemléletet. Ez a szemlélet igen hosszú történeti fejlődés eredménye, amely szinte csak a legújabb időkben eredményezte a maga külön szerkezetű, külön módszerű, összefoglaló és részletszempontjaiban is a „bios"-t, a természet objektumainak életszerűségét kutató „biológiai szemléleti mód" kialakulását.

Hogyan alakulhat ki egy ilyen sajátos, biológiai egységekkel dolgozó, az életszerűség kutatásának központi gondolatával irányított biológiai szemléleti mód a gyermekben, a tanulóban? És hogyan lehet megvalósítani egy ilyen szemléleti módon alapuló természetmegismerést?

A biológiai természetmegismerés csak egy módot foglalhat el a maga tartalmi körének kiteljesedésére és ez az út, mód: a megfigyelés, a valós természet megfigyelése. Ez az elgondolás meg is jelöli a természetmegismerés legbiztosabban járható útját: a közvetlen környező természet megfigyelésének, a szülőmegismerésnek az útját. A természetmegismerés kiindulópontja, bázisa a szülőföldmegismerés. Ez a tétel az iskola nyelvére leforditva a következőképen hangzik; mivel az iskolai biológiai oktatásnak nem lehet több a célja, mint a természetmegismerés egy olyan alapul szolgálható átlagának a nyujtása, mely átlag a helyes irányban fejlődő biológiai szemléleti módnak és a koncentrikusan bővülő természetmegismerésnek adja meg az alapját, de egyben önmagában is kerek egészet ad, a természetmegismerés = szülőföldmegismeréssel, azaz a mi körünkre szűkítve = a szülőföldi természet megismerésével.

Nem mai gondolat ez, hisz Junge elgondolásában is ott van a magva, de konkrét formában a biológiai szülőföldismertetés gondolatával W. Zopfnál találkozunk először.[1]) Ő hangsúlyozta először azt a gondolatot, hogy a biológiai oktatás gerincét a jelenségeknek és összefüggéseknek a szülőföldi szabad természetben való megfigyelése kell képezze.

Ha végiggondoljuk azt, hogy mennyi értékes, a biológiai oktatásban hasznosítható, közvetlen átélésből, tapasztalásból származó ismeretet hoz magával a gyermek (különösen a falusi gyermek) az iskolába, minden elméleti fejtegetésnél világosabbá válnak előttünk a fentebb elmondottak. H. Grupe rendszerbe szedte[2]) a falusi gyermeknek azon régebbi megfigyeléseit, élmény-ismereteit, melyeket a biológiai oktatás egyes fejezeteinél fel lehet használni.

A nagyváros a maga egyoldalú életbeállítottságával megbolygatta az emberi természet eredeti egyensúlyát. A föld- és természetközelség — amely a falusi élet egyik jellemvonása — itt szinte teljesen hiányzik. Mégsem szabad azt hinnünk, hogy csak a falusi, vidéki környezet ad módót ilyen biológiai megfigyelésekre. A nagyvárosokban főleg a parkok adnak sok megfigyelési anyagot. Rügyek, rügyfakadás, levelek alakja, elrendeződése, virágzás, őszi levélszíneződés, levélhullás. Másodszori virágzás, különböző fák, cserjék, futónövények, dísznövények, énekes madarak hangja. Mindezeket kitűnően meg lehet figyelni a nagyvárosok parkjaiban. A verebet, feketerigót, galambot többnyire minden nagyvárosi gyermek jól ismeri és elég sokat tud ezeknek a madaraknak az életéből is. Különösen az angolpark-jellegű parkrészletek adnak lehetőséget sok értékes biológiai megfigyelésre, hisz azok a természetes ligetes tájnak utánzatai és mint ilyenek, ennek a természetes növényegyüttesnek lényegesebb vonásait magukon hordozzák.

A legridegebb élettér, — amelyet talán csak az újonnan keletkező vulkáni szigetekhez lehetne hasonlítani — az utcakövezet is tartogat meglepetéseket a nyitottszemű ember számára. Kevésbbé forgalmas utcák kövezetének kövei között gyakran megtaláljuk a következő növényeket: Bryum argenteum, Poa annua, Polygonum aviculare, Capsella bursa pastoris, Plantago maior. És ha a gyermek megfigyel ilyen, a kövezet réseiben gyökeret vert növényeket vagy azokat megfigyeltetjük vele, önkéntelenül is felvetődik az a kérdés, hogy hogyan került ide ez a növény és hogyan képes itt megélni. A gyermek az iskolába jövet útközben pontos, számszerű megfigyeléseket végezhet az ilyen növénykéknek az útvonalon való eloszlásáról és keresheti ez eloszlás különböző sűrűségének okát is. Ezekkel a kiragadott példákkal csak azt szerettem volna igazolni, hogy mind a falusi környezetben, de még a nagyvárosi környezetben is a gyermek lelkében élményszerűen élő sok megfigyelés biztos kiindulópontjául szolgálhat az iskolai biológiai oktatásnak és hogy ilyen élményszerű megfigyelési lehetőségek nyujtása, annak tudatos előkészítése és felhasználása egész biológiai oktatásunk folyamán egyik vezérelvünk legyen.

[1]) W. Zopf, Streitschrift gegen das Bestehende. Breslau, 1887.
[2]) Heinrich Grupe, Natur und Unterricht. Frankfurt a/ M. 1924. p. 7.

A biológiai oktatás első, közvetlen célja a gyermekhez élményein keresztül közelebb hozni a természetet. Ezek az élmények nyilván csak a közvetlen környezetből, a szülőföldből származhatnak és így ismételten is igazolva látjuk azt, hogy a természetmegismerés útja egyenlő a szülőföldmegismerés útjával. Ebből kettős nevelői kötelesség adódik: 1.) Tisztában kell lennünk azzal a természetismereti élménykészlettel, melyet a gyermek magával hoz az iskolába. 2.) Ezt az élménykészletet a biológiai oktatás folyamán tudatosan gyarapítani kell.

1.) Első nevelői kötelességünknek úgy tehetünk intézményesen eleget, hogy tanulóink a biológiai ismeret- és élményanyagát megvizsgáljuk és különböző pszichotechnikai módszerekkel mintegy leltárt veszünk fel erről az anyagról. Így áttekinthető képet nyerünk arról, hogy milyen fokú és jellegű a tanuló biológiai tájékozottsága a szülőföldi természetben.

2.) Az élmény-ismeretekhez mindig az *„én"* sajátos tendencia-állománya által elindított aktív lelki vagy testi tevékenység kapcsolódik és az *„én"*-hez a legszorosabban hozzátartozik. A biológiai élmény-ismereti készlet gyarapítása biológiai oktatásunk egyik állandó közvetlen célja.

Kirándulások, séták, tanítás a szabadban, az élő állattal, növénnyel való foglalkozás, tevékenykedés lehetnek forrásai ilyen biológiai élmény-ismereteknek, nékünk tehát minél több ilyen alkalmat kell belevinnünk tanításunkba. Alkalmat, lehetőségeket kell keresnünk, hogy spontán élmények hívják fel a tanuló figyelmét egy-egy biológiai tényre, valamint hogy az egyes megismerendő biológiai tények élményeken keresztül kapcsolódjanak a tanuló gondolatvilágához.

Ismerkedjék meg a tanuló szülőföldjének biológiai arculatával, annak összetevőivel, jellegzetességeivel, életével. És ha otthonosan fog mozogni a környék rétjeinek, vizeinek, erdeinek élői között, ha érezni fogja az azokat összefűző élettörvényeket, ha szülőföldje természetének képe értelmes, biztos belső tartalmú egységes természetképpé fog kialakulni benne, akkor jó úton indítottuk el a természetmegismerésben.

Uherkovich Gábor.

Földrajztanítás a vajudó határok korában.

Előttem az asztalon a kékbekötött iskolai térképatlasz, címlapján nagy számokkal a kiadás éve: 1934. Lapozgatok benne, szokás szerint elvégzem gondolatban és szemmel a legutóbbi kézbevétel óta szükségessé vált határmódosításokat s ahogy elnézem a politikai térképek tarkabarka színfoltjait, lassan arra kell döbbennem, hogy már alig van lapja az atlasznak, amelyik 1934 óta változatlan érvényű lenne. S ha sok helyen külsőleg azonos területhatárok felelnek is meg a mai, pillanatnyi helyzetnek, a tartalom, az államok lelke mennyire megváltozott! Nemcsak a lélekszámadatok, területi nagyság és fővárosok módosultak — néhol a felismerhetetlenségig szinte — az 1934-es állapottal szemben,

de egészen más az értelme is az egyes országoknak eszmei és gazdasági vonatkozásban egyaránt, mint öt évvel ezelőtt.

Lapszéli helyesbítésekkel tüzdeljük tele iskolai térképeinket? Vagy húzzunk úgyszólván napról-napra új vonalakat a papiros türelmes mezőin? Kiegészítő jegyzetekkel lássuk el hovatovább egyre inkább történelemkönyvvé átváltozó földrajzi tankönyveinket vagy pedig helyezkedjünk a szürkén porosodó hivatalnoki szemlélet síkjára, amely nem vesz tudomást az átalakulásokról mindaddig, amíg azokról tételszámos, hivahatalos ügydarab nem érkezik hozzá? Bevalljuk, — s humorizáló hajlam nélkül is tehetjük ezt, — hogy sokszor igen kecsegtető ez az utóbbi gondolat s ha a körülöttünk zúgó élet nem kényszerítene sokszor ezernyi figyelmeztetésével az árral együtt úszásra, talán a leghelyesebbnek is tartanánk mindent pontosan úgy tanítani, amint ezt kiváló tankönyveink nyomtatásban hirdetik, ha már a felsőbbség helyesnek tartja *„a szülők anyagi érdekeire való tekintettel"* a tizenkét év előtt is gyakran ásatag tartalmú földrajzkönyvet az iskolai használatban megmereviteni. Modern s főleg modern szellemű tankönyvet behozni nem szabad, új térkép nincs, jegyzeteket készíteni szigorúan tilos, — a mellett valami ósdi kötelességérzés mégis hajtja a földrajztanárt, hogy a levegőben röpködő külpolitikai eseményeknek legalább vázlatosan megadja a földrajzi keretét még akkor is, ha a tanmenet év elején előre vasba-márványba öntött formaszerűségén esetleg apró csorba esik s ha remegve gondol arra: vajjon az ajkára kívánkozó elmondandók belepréselhetők-e az óravázlat című segédeszköz rubrikáiba?

A valóban hivatása magaslatán álló és igazán nevelő földrajztanár mégis bátran átevez a tanügyi közigazgatás minden örvényén, megteszi már csak azért is, mert nem akar mulatságos figurává válni csillogószemű, minden *új* iránt lázasan érdeklődő diákjai előtt. Különösen haladnia kell a napi eseményekkel akkor, ha tényleg *jó* földrajztanár, ha fel tudta kelteni az érdeklődést az iskolában tárgya iránt: ebben az esetben ugyanis ki kell elégítenie az őt ostromló kíváncsiságot egyrészt olyan részletkérdésekig, amelyek túllépik a tananyagot, másrészt olyan — ha szabad így mondanom: — politikai-földrajzi intimitásokig, amik sehogysem férnének össze szigorúbb iskolalátogató szemében a tanterv és utasítások kereteivel.

Bizony manapság erősen nevelő, közvéleményt formáló iskolai tárggyá válhat a földrajz, természetesen a történelemmel együtt, jó tanár kezében. Azok az iskolatípusok, amelyek nélkülözni kénytelenek ezt a tantárgyat több évfolyamukban is, át kell hárítsák más iskolai munkaterületre, esetleg önképzőköri gyűléseken kell megvitassák az időről-időre bekövetkezett területi változásokat, ha nem teszik, klasszikus műveltséget adhatnak ugyan, de a való élet dolgaihoz annyit sem fognak érteni neveltjeik, mint a rikkancsok, akik a nagybetűs újságcímeket kiáltják világgá. Ez pedig — ugyebár? — nem lehet semmiféle iskola eszménye!

Közvéleményt *lehet* formálni manapság a keresztül-kasul száguldó átalakulások megfelelő iskolai tárgyalásával és magyar közvéleményt, magyar világnézetet *kötelessége* formálni napjaink külpolitikai eseményei

kapcsán a magyar földrajztanárnak. Olasz-Etiópiáról, Albániáról, Tuniszról van szó? Az életerőt mutató, sokasodó népű Itália élethez való jogainak elismerésével rámutathatunk *a mi fajtánk pestisére, az irtózatos elnéptelenedési veszedelemre,* amely — ha tovább visz ezen az úton — kihúzza a természetes alapokat ősi jogunk alól: a Kárpátok medencéjében a magyar népnek számbelileg is elsőnek kell lennie! A német birodalom óriási területi megnövekedésének egyes szakaszai alkalmasak arra, hogy saját országunk követeléseit a megfelelő párhuzamokba állítsuk: népi, történelmi és *„élettér"*-beli jogon egyaránt harcolnunk kell az ezeréves haza természetadta határainak helyreállításáért. A spanyol belháború során fényesen beigazolódott a nemzeti, katonai szellem ereje s az egységes földterület fölényes győzelme a szeparatista törekvésekkel szemben, amit hazánkra is haszonnal alkalmazhatunk. Azonban az egyes esetekből levont következtetések során *egyetemes törvényszerűségként állíthatjuk a tanulók elé a Ma korának diadalmas eszméit: a nemzeti összetartozás gondolatát, a friss népi erők tudatos feltárását, a katonai szellem előretörését és a természetellenes határok földrajzi határokká való átalakulásának szemünk előtt lejátszódó folyamatát.* Kérdések merülnek fel államok hatalmi törekvéseit látva és tapasztalva? Vissza kell térnünk minél sűrűbben az éghajlat, domborzat és vízrajz hármas geográfiai kútforrásához, a tájak jellegzetes vonásainak felismeréséhez és az ezekre való állandó utalással kell a politikai élet eseményeit az iskolában érthetővé tenni. Általában: a változó *politikai határok térképei helyett* mindinkább rá kell szoktatnunk a tanulóinkat az örökérvényű *hegy-vízrajzi és klimatérképek* tüzetes vizsgálatára és a gazdasági szükségszerűségek világos meglátására.

A földrajzi gondolkodás fokozottabb érvényesítése, időfeletti természeti törvények kidomborítása legyen az *ösvény,* amelyen haladunk, a magyar öncélúság gondolata *a vezető csillag,* amelyre szemünket függesztjük és a változások, események éber, tudatos figyelése és megfigyeltetése *a fonál:* ezt a földrajz tanárának kötelessége a vajúdó határok korában. Így érezve és így dolgozva, a nehézségek gyümölcsöző alkalmakká válnak *és középiskolás diákjaink tudatában nem zavarok támadnak az egymást kergető határváltozásokat hallva, hanem világosság gyúl, amelyből nagyértékű magyarságszemlélet terebélyesedhetik ki.*

Dr. Áldobolyi Nagy Miklós.

IRODALOM

Kiss Lajos: A szegény ember élete. Budapest, Athenaeum 283. l.

Ez a könyv egy egész élet tapasztalatából tevődik össze. A sok szegénységet látott és átélt Móra Ferenc emlékének van szentelve, aki elsőnek olvashatta még kéziratban az egyes, magukban is egész fejezeteket, amikor Kiss Lajosnál éjtszakákat virrasztott át a kézirattal a kezében. Olyan ember emlékének szól, aki a szerzővel együtt, éveken át ette azt a szűkös kenyeret, amelyet ennek a munkának minden névtelen szereplője máig is eszik. Épen ez teszi vonzó olvasmánnyá, mert nemcsak

á nehéz, de a könnyebb oldalát is észreveszi a szegény ember, rendszerint egyoldalúan megvilágított életének. Kiss Lajos nem akar következtetéseket levonni ebből az életből s épen ezért nyujt elfogulatlanul megrajzolt képet olvasójának, aki a maga tetszése szerint alkothat ítéletet magáról az életről, de azokról a viszonyokról is, amelyek ezt az életformát kitermelték. Itt nem az író, hanem maga az élet mondja az ítéletet. Épen ezért kell elolvasni mindenkinek, akinek az élet bármilyen vonatkozásában, bármilyen köze van a szegény emberhez.

Kiss Lajost nem ez a könyve mutatja be az olvasó közönségnek. Akik az Ethnographia, Népélet, Néprajzi Értesítő, Népünk és Nyelvünk köteteit forgatni szokták, már régen úgy ismerik, mint a szegény ember életének egyik legalaposabb ismerőjét, aki a legelvontabb tárgyi néprajzi munkájába is beleviszi az életet. Nála nem a cédulák tömege, vagy a lapalji idézetek nagy száma jelenti az értéket, hanem az, amit az életből magának cédulázott, amikor egy-egy kép megrajzolása céljából hónapokat töltött a könyve szereplőinek társaságában.

A fiaiai Kiss Lajos hangyaszorgalommal gyüjtötte össze a Hódmezővásárhelyi Néprajzi Múzeum gazdag anyagát: maradandó emlékeit a szegény ember nehéz életének. Összegyüjtötte, de sohasem gondolta, hogy ez az időt álló csontváz a valódi néprajz. Elevenséget akart vinni a halott tárgyakba és most húst rakott a csontokra s vért eresztett a hús közti erekbe s ezzel a kettős munkával tökéletes képet adott Hódmezővásárhely néprajzáról. Mert ezzel valóban ezt csinálta, bár bizonyára lesznek, akiknek e tekintetben más lesz a véleménye.

A könyvben — hol nagyon szomorúan, hol vidáman — megelevenedik a néprajz Kilép belőle a nehezen és a könnyen élőknek a sokadalma: a kiskanász, csordásgyerek, a béres, a kocsisbéres, az igáskocsis, a parádéskocsis, a bérkocsis, a malmoskocsis, a mindenes, az udvaros, a házőrző, a kistanyás, a tanyásbéres, a felestanyás, a kisfeles, a fuvaros, az egylovas ember, a kisárendás, a kubikos, a napszámos, a vályogvető, a téglaverő, a falrakó, a kútásó, a tetéjverő, a szőlőkapás, a szőlőcsősz, a nyomásicsősz, a kukoricacsősz, a zsákoló, az éjjeliőr, az utcaseprő, a tehéncsordás, a csürhéskanász, a jópajtás, a boltiszolga, a halotti pénzszedő, a lócsiszár, a lónyúzó, a disznókupec, a marhahajcsár, a lajtos, a vőfély, a funerátor, a gyászhuszár, a hordár, a gyüvő-menő ember, a piacilégy, a tötterossz embör, a koringyáló embör, a kártyapiller, a dohánycsempész, a dinnyecsősz, no meg azok, akik ezt a társadalmat inkább rosszul, mint jól, eltartják. Mert ha az utóbbiakról kevés szó is van a könyvben, kezük munkája végig megy az itt felsorolt emberek életének irányításában.

Ha az egyes fejezeteket olvassuk, mindegyikből ki kell tűnnie annak a sokféle hatásnak, amely nem maradhat nyom nélkül ezeknek az embereknek lelkivilágában sem, ami még jobban megerősít abban a hitben, hogy a jót, vagy a rosszat egyaránt a társadalom termeli ki, a szerint, amint a lélek adottsága alkalmas rá. Mi ilyen reálisan fogalmazzuk meg azt, amit Kiss Lajos egészen költői magaslaton, így állapít meg a bevezetésnek is beillő befejezésben: „nyomot hagy lelkében a napfeljötte, a naplemente, a búzavetés üde zöldje, aranykalásza, a földimogyoró virága, a pipacs pirossága, az ég tisztasága épenúgy, mint a sötét felhő nehézsége, a korahajnal és későeste pirja. A földről az égi mezőre veti szemét. Fölfelé néz, onnan várja az áldást, ahonnan a csapás jön. Sok szenvedés, kevés öröm. A szegény embert a remény táplálja. Aki mindennap elvégzi a maga munkáját, annak nyugodt a lelke. Elérhetetlen vágyak nem háborgatják. Igénye kevés, a mindennapi falat megszerzése, s ha ez van: boldog".

Sok keserűséget, de sok lelkigyönyörűséget is rejt magában ez a helyi szójegyzékkel is felszerelt 283 oldalas kötet, amelynek folytatásaként nehezen várjuk a szegény asszony életét. Olvassa el minden pedagógus, mert ez az első könyv, amelyik a szegény ember életiskolájáról szól. Lelkivilágát, különcségének látszó szokásait érteni tanulja belőle, de megtanulhatja azt is, hogy: „türelöm köll a szögénységhön".

B. J.

„Fehérvári iskolahét, 1938." Szerkesztette: Balassa Brunó. (Székesfehérvár, 1938. 144. oldal 16 képpel, 8°).

A magyar iskolapolitika új célkitűzésével és új szervezeteivel kiszabott iskolamunka tényleges gyakorlati megvalósítása a magyar nevelőtáborokra nehéz feladatokat rótt. Illetékes hatóságok különböző tanfolyamok, értekezletek rendezésével igyekeztek az új elgondolások útjait járhatóvá tenni: az eddigi, egyoldalúan csak az oktatást szolgáló tanár- és tanítóképzést az új szellemben kiegészíteni.

Ezt szorgalmazta a székesfehérvári iskolahét is: alapvető kérdések együttes tisztázására *értekezletre* gyüjtötte össze a tankerület közép- és középfokú iskoláinak igazgatóit, tanulmányi felügyelőit és körzeti iskolafelügyelőit, nagyszerű *tanügyi kiállításban* mutatta be a tankerület évi munkáját és új szervezetét, de ugyanakkor az egész ifjúsággal együtt felemelő *ünnepségek keretében hódolattal tisztelgett* az első és legnagyobb magyar keresztény nemzetnevelő előtt — mert erre kötelezte Szent István városa, földje, sírja és nemzeti hagyománya.

Balassa Brunó tankerületi kir. főigazgató mintegy 30 oldalas, gondolatokban gazdag bevezetője határozott és átfogó programmot ad: bátor, szakavatott kezdeményezése a nemzetnevelő munkát *a gyakorlati pedagógustól indította el*, amikor a tankerület pedagógusainak százait megszólaltatta és az egyes értekezletek tömör anyagát csinos kiállítású könyvben nyilvánosságra is hozta azért, hogy az aktív nevelők gondolatait „céhbeli eszmecsere" keretében egybehangolva az iskolai munka és hivatalos előírások nem egyszer „áldatlan és reménytelenül elsodródott lehetőségét" megszüntessé és főleg azért, hogy „*a pedagógusszónak és a beléöltözött tapasztalatoknak rendezett utakai*" *építsen ki „felfelé,* ahol a célokat kitűzik és a munkát megszabják".

A sokirányú problémák anyagának ismertetése helyett azokból csak pár érdekességet emelünk ki. Igy egyöntetű a panasz, hogy „az igazgató igazi munkájának örökös kerékkötője az *aktagyártás*", de az iskola pedagógiai és gazdasági vezetésének esetleges szétválasztását illetőleg megoszlanak a vélemények. „Nemzetnevelésünk szervezésén és irányításán városi, sőt *fővárosi hatások* tapasztalhatók", innen van az, hogy a *vidéki igényekhez* igazodó gondolatok (és velük együtt a vidéki tanárság is) háttérbe szorulnak.

A szakfelügyelők megállapitása szerint „a *tanárok nagyon érzékenyek*". Ennek okát abban, látják, hogy a tanári hivatás már maga is olyan természetű, hogy könnyen kitermelhet oly lelkiséget, mely önmagát csalhatatlannak hiszi, másrészt mert „a hazulról hozott láthatatlan keresztek súlyát nem lehet az iskola kapujában lerázni". Lesujtó az egyik előadó véleménye: „*igazán rátermett, melegszivü nevelőkben* nem túlságosan gazdag a magyar iskola", sajnos adós marad — és ezt joggal hiányoljuk — a magyarázattal (a tanárság anyagi és a főleg ebből következő erkölcsi helyzete egyáltalán nem vonza az arra rátermett és életrevaló ifjakat, az aktív tábor többsége pedig még saját családja szolid tűzhelyét is alig-alig tudja fűteni.)

Pedig az új nevelő célt az összes értekezletek nem rendszabályokkal, hanem *élő tanári lélekkel* kívánják megvalósítani. Így az osztályfőnök — az osztály adminisztrátora, tanulmányi felügyelője, legfőbb nevelője és házigazdája — ténylegesen „támogassa" osztályát. Kedves gondolatot valósítanak meg a téli hónapokban rendezett „osztályteák" és az „osztálykaszinó".

Teljes objektivitással mutat rá egyik fejezet a szakfelügyelet hivatására: ne képmutatásra kényszerítse az alárendeltet, hanem *a meggyőzés erejével* fokozza a kartársi munkakedvet. Ezért elítéli az egyéni hibáknak — de még a dicséreteknek is — a közös értekezlet elé tárását.

Az aktív nevelőgárda nagy része „ösztönösen fél az adminisztrációs munkától", így különösen az *óravázlattól*, pedig az óravázlat elkészítőjének és nem az iskolalátogatónak szól és még akkor is jó, ha azon csak az elkészítője tudna eligazodni. Örvendetes, hogy „eltűnik apránként a beszéd és értelemgyakorlatban divatos kérdvekifejtő módszer, hogy helyet adjon annak az irányzatnak, amely a *gyermek beszédére* helyezi a fősúlyt".

Erős pergőtűzbe került az *új írásmód*. Egyik előadó szerint az angol reformírást követő Luttor-féle zsinórírásunk „nem felel meg a magyar nyelv sajátosságainak", mert betűi szélesek s így a hosszadalmasabb magyar szóképek nehezen tekinthetők át, sőt „a hurokvonalak többszörös ismétlődése a szóképek alakját teljesen megrontja".

Érdekes az *osztályozás* nevelőhatásait vizsgáló fejezet. Az osztályozást — főleg elégtelennél — lélektanilag meggyőzően készítse elő a tanár. Az előadó ellene van a kiegyenlítéses (rekompenzálásos) osztályozásnak. Szükségesnek tartja külön a *szorgalom* osztályozását *és a magaviselet* minősítését is, de nem számmal, hanem szavakkal, „mert a jelenleg érvényben levő magaviseleti jegy nem mutatja, hogy a tanuló magatartása, vagy munkatempója miatt kapta-e a magaviseleti jegyét". Ezzel szemben egyik hozzászóló szerint „a jellemlapoknak már egyszer zsákutcába került tanulságai azt mutatják, hogy a szülői nyilvánosság felé és a bizonyítványok későbbi szerepe miatt is a szám, vagy a számot jelentő szóminősítés mellett kell pálcát törni".

Nagyon komoly adatokat szolgáltat *a bejáró tanulók* statisztikája: a bejáró tanulók táplálkozási és pihenési viszonyai nem kielégítőek, viszont a bejárók edzettebbek: a bentlakók hiányzási arányszáma nagyobb; iskolai figyelmük és érdeklődésük jóval gyengébb, mert a bejáró már sok új benyomással terhelten lépi át az iskola küszöbét, helyesebben: csak „befut a gyors szellemi táplálkozásra a nélkül, hogy az iskola „életében" résztvenne. A fehérvári tankerület területén az elmult tanévben 20 ezer tanuló volt bejáró (ezek alapján az egész országban számuk 200 ezerre becsülhető) s így kívánatosnak látszik az előadói javaslat megvalósítása: egy központi (főigazgatósági) szerv közösen intézze a bejárás ügyeit.

„A fehérvári iskolahét" sok új és tényleges aktuális kérdésre őszintén, tárgyilagosan világít rá; kár, hogy tömör szűkreméretezettségében nélkülözni kénytelen a részletező és elmélyedő kidolgozást. A gyakorlati nevelők tábora nemcsak különös rokonszenvvel fogadja e gyakorlati problémák tisztázását, — de mint könyvünk is igazolja — gyakorlati tapasztalataival készséggel siet azokban részt is venni, mert a tiszteletreméltó magasságokban szárnyaló elméleteknek a gyakorlat számára gyakran ködös elképzelései helyett ezekben találja meg saját munkája problémáit és mert éppen a gyakorlati problémák tisztázása küszöböli ki azt, hogy iskolai munkája és az

előírások tömkelege közé kettős ék kerülhessen: „a meg nem hallgatott és a meg nem értett vergődésé és magunkat ámító fellegnézésé".

Éppen a realitás, őszinteség és tárgyilagosság hozta meg a fehérvári iskolahét megérdemelt sikerét.

Dr. Szeliánszky Ferenc.

Takaróné dr. Gáli Beatrix—dr. Tamás Károly: A közgazdasági elméletek története. Bp. 19 8. 495 o.

E nagyszabású munka a TÉBE-Könyvtár 94. köteteként jelent meg.

Bizonyos, hogy a műveltebb gazdasági szakember éppúgy örvend ennek a könyvnek, mint a közgazdaságtan művelője, vagy a gazdaságpolitikus. De talán legjobban jár vele a középiskolai tanár, aki a közgazdaságtannal, vagy ennek rokontárgyaival — elsősorban a történelemmel — foglalkozik. Ezzel a munkával olyan megbízható és könnyen áttekinthető kézikönyvhöz jut, amely egyrészt jó alapot nyujt az iskolai munkához, másrészt sok utánjárástól mentesíti. Szinte az a benyomásunk, mintha e munka hangyaszorgalmú szerzői ilyenirányú közkívánságnak tettek volna eleget. A középfokú iskolák tanári könyvtárai nem is nélkülözhetik e könyvet.

* * *

A szerzők az előszóban jelzik célkitűzésüket, amit a cím is kifejez. A munka lényegében anyagot elrendező, leíró mű, ami ebben a formában irodalmunkban hiányzott. De külön egyéni ízt és értéket ad a munkának az a keret, amelyben az anyagismertetés történik. A könyv írója (Takaróné) következetesen érvényesíti azt a helyes meggondolást, hogy az egyes közgazdasági elméleteket, iskolákat bemutató fejezetek előtt ismerteti a korszellemet, amely ahhoz a gazdasági irányzathoz melegágyul szolgál. A fejezetek végén pedig bírálati jellemzést találunk, ami egyaránt alkalmas az összefoglalásra és az értékelésre.

Szolidságot és igen jó megalapozottságot biztosítanak a munkának a bőséges bölcseleti utalások, amelyek nemes kötőanyagként szerepelnek és nem engedik meg a sokszor terjedelmes anyag széthullását. Ugyancsak komoly értéke a könyvnek a kitartó tárgyilagosság, ami a korszellemet bemutató és az értékelő fejezetekben nyilvánul. Ez határozott megnyugtatást jelent a tájékozódást kereső olvasó részére.

* * *

A bevezető fejezetek után a merkantilizmustól kezdve az „újabb irányok"-ig valamennyi közgazdasági irány elvonul tekintetünk előtt. Ez az elvonultatás magábanvéve, több tekintetben érdekes a nélkül, hogy szerző érdekességre törekednék. A déli román területről elinduló merkantilizmus meghódítja Európa legnagyobb részét. Ezt az elterjedtséget igazolja a merkantilizmus tarka irodalma is. Nyilvánvaló, hogy a széltében elterjedt merkantilizmusnak gazdasági egyirányúságát meg kellett előznie a pénzgazdálkodás és a nemzetgazdálkodás kialakulásának, politikai téren pedig a központi állami hatalom kifejlődésének.

A merkantilizmus gazdasági egyoldalúságával és az állami beavatkozás mindenhatóságával szemben, visszahatásként jön létre a szabadság és a felszabadulás gondolatát hozó fiziokratizmus. Honnan indulhatna el ez az áramlat, ha nem a XVIII. századbeli Franciaországból? Igy csak természetes, hogy a fiziokratizmus egész irodalmát a franciák uralják.

De éppen ilyen természetes, hogy amint az angol gazdasági élet méreteiben, szervezettségében és dinamikus erejében túlnőtt a francia életen, épp úgy a fiziokratizmusból továbbfejlődő klasszikus iskola szülőföldje is a világgazdaság élére jutott

Anglia lesz. Kétségtelen, hogy a XVIII—XIX. századok érintkezési évtizedeiben elsősorban az angol elme hivatott a gazdasági élet szövevényeinek vizsgálatára.

Mivel az eddigi utilitarista irányok elkövették azt a bűnt, hogy a gazdasági életnek csak anyagi részét nézték, szükségképen, visszahatásként kellett jönni az etikai, romantikus és történeti irányoknak, amelyekben már több szó esik a gazdálkodó emberről, vele együtt az élet szociális és erkölcsi vonatkozásairól, a közösség boldogulásának a kérdéséről. Bizonyára az sem véletlen, hogy svájci földön él és dolgozik a szívünkhöz oly közelálló etikai iskola megalapítója: Sismondi.

És, ha volna hozzá elég terünk, így lehetne folytatni a reflexiókat, amelyekre, az évszázadok sorfalai között elvonuló annyi nagy elme szinte csábítja az olvasót. Mindenesetre meg kell még említenünk azt a figyelemreméltó munkamegosztást amely a közgazdasági elméletek alakításában az egyes nemzeteknél — szinte jellemük szerint — mutatkozik. Felülnézetből tekintve: minden iskolának megvolt nemcsak jellegzetessége, hanem jogosultsága is; avagy tevékenységével ezt utólag megszerezte. — (Itt legyen szabad megjegyezni, hogy pl. a történeti iskolát, azaz módszert szeretnők többre értékelni, mint ahogyan azt a tisztán ökonomiai nézőpontból szemlélő, nagykészültségű szerzőnél olvastuk.)

A munka egészét tekintve: a rendkívül gazdag anyagnak történeti mederbe állítása és rendszerbe foglalása általában helyes. Mégis úgy véljük, hogy a szocializmusról szóló ismertetést két részre kellett volna osztani és első részét a revizionizmusról szóló fejezettel zárni kellett volna. (Ezt megelőzné az agrárszocializmus ismertetése; H. George főműve 1879-ben, E. Bernsteiné pedig 20 évvel később jelenik meg.) E. Bernsteinnak az a mondása, hogy „egy jó munkásvédelmi törvényben több szocializmus van, mint egész csoport gyár államosításában" —, valamint az állami kereten belül történő békés fejlődésre való utalás beharangozója a szociálpolitikának. Az eszmények hangoztatása, a polgári társadalommal való együttműködés gondolata, valamint Tugan-Baranowszkynak etikai szocializmusa a keresztény szocializmushoz, és a szolidarizmushoz vezet át. Az ortodoxiától annyira eltérő eszmevilág a keresztény szocializmus, a szociálpolitika és a szolidarizmus, hogy ezeknek ismertetését külön részben kellene adni. Ennek a résznek a végén találhatna helyet az újabb irányokhoz átvezető univerzalizmus ismertetése és annak keretében, a fasizmus szomszédságában, a (német) nemzeti szocializmus is.

Említésreméltó az a bőkezűség, amely pl. a klasszikus és a mennyiségtani iskoláknak jut. (65—75. o.) Az előbbinek a tudományban alapvető jelentőségét, az utóbbi vizsgálódási módszerének nagy belső értékeit mindenki készséggel elismeri. Irodalmuk gazdagsága is szükségessé teszi a bővebb tárgyalást. De ezekkel szemben mégis aránytalannak látszik az 1 oldal, ami a kommunizmusra-, 1 ½ oldal, ami a fasizmusra- és 4 oldal, ami a keresztény szocializmusra jut (a nálunk jobban ismert és egyébként is rokonszenves Thomas Carlyle-nak pedig csak néhány sor!)

* * *

A középiskola nézőpontjából tekintve a művet, ismételten szükséges annak hangsúlyozása, hogy didaktikailag milyen jól kamatozó a történelemmel és bölcselettel való szerves összefüggés. Ez, valamint az egyes részeket befejező bírálati jellemzések sok, pedagógiailag hasznosítható mozzanatot is foglalnak magukban, amit bizonyára hálásan nyugtáz minden tanár-ember, aki figyelemmel tanulmányozza át ezt a nagyvonalú munkát.

Dr. Kováts József.

Szántó Lőrinc: A nevelő fogalmazástanítás alapvonalai. A gyakorló polgári iskola könyvtára XX. Szeged, 1938. 175 l.

A hosszú és eredményes tanári gyakorlat alapján megszületett könyvnek alapelveit (és nem „alapvonásait") mindenben helyeseljük, az anyag beosztása ellen azonban kifogásaink vannak. A könyv alapbaja: a túlságos rendszerezés és szétskatulyázás! A fogalmazástanítás a legkényesebb dolgok egyike, az ide tartozó kérdéseket tehát csak a legteljesebb világosság és áttekinthetőség jegyében ajánlatos tárgyalni.

A könyv a következő három főrészre oszlik: a) A nevelő fogalmazástanítás feladata, módja és eszközei; b) műfajai; c) gyakorlata. Azt hisszük azonban, hogy „műfajokról" felesleges volt külön beszélni, mert — eltekintve a tudatos műfaj-alkotás korai voltától — maga a műfaji szempont nem jelenthet többletet és mást-akarást, sem az elmélet, sem a gyakorlat szempontjából. Amikor ugyanis „elbeszélés-"re, „leírás-"ra, esetleg „elmélkedés"-re (levélre, szónoklatra stb.) ösztönözzük tanulóinkat, semmivel sem akarhatunk többet — a szó stilisztikai, formai értelmében — mint amire felhívtuk a figyelmét a „változatosság", „választékosság", illetve (később) a helyes megfigyelés szempontjából. Az ide vonatkozó anyagot tehát zavartalanul be lehetett volna építeni az első részbe.

Ez az első rész egyébként hat pontra tagolódik, de azt hisszük, szintén feleslegesen. Az első öt pontot egybe lehetett volna foglalni (rövidebbre szorítva), hiszen jórészt csak a nevelő fogalmazástanítás értelmezéséről van itt szó (érintve persze a régebbi, nem *nevelő* fogalmazástanítás hibáit). De áll ez különösen a hatodik pont alá foglalt anyagra: itt a felduzzasztás egészen szembetűnő. A szerző itt annyi mindenféléről beszél, hogy kevésbbé edzett olvasóját feltétlenül zavarba hozza. Így pl., mikor a tanuló alkotó tevékenységének befolyásolásáról, illetve ennek a befolyásolásnak közvetett módjáról, a nyelvi-stilisztikai forma helyes megválasztásáról szól, elég volna a legkényesebb szempontokat érintenie, vagyis a szókészlet tervszerű gyarapításának, a mondatszerkesztés elsajátításának, a jó magyarságnak és a fogalmazványok szerkezetének mikéntjét. Itt valóban van „tanítani" való, de a „választékosság" és „változatosság" szabályait és példáit sohasem lehet a racionális megértetés síkjára hozni. Ezek kiszámíthatatlan és spontán jelentkező tényezői az egyéni stílusnak, de nem jelenthetnek kiindulópontot és tervszerű célt. Valójában „szabatos" stílus nincs (legfeljebb a szintelen és óvatos semmitmondás stílusa lehet „szabatos" és az idevonatkozó „szabályok" inkább abba a rovatba tartoznak, ahol a szerző — nagyon helyesen és szépen — a lényegismeret, önismeret és önfegyelmezés, helyesebben a megfigyelő képesség fejlesztésére vonatkozó gondolatait veti papírra. A megfigyelés (megfigyeltetés) kérdésével kapcsolatban azonban megint feleslegesen hosszadalmasnak tartjuk a különböző típusokkal való bajlódást, hiszen végeredményben a szerző maga is két főtípusnál köt ki: az objektív (leíró, beszámoló) és a szubjektív (érzelmes, képzelőerejére támaszkodó] típusnál.

A második részbe (a könyv harmadik fejezete ez) soroltam volna mindazt, ami a nevelő fogalmazástanítás gyakorlatára vonatkozik, tehát az előbb tárgyalt hatodik pontnak azt a részét is, amelyben a szerző, kissé tudóskodóan „a közvetett ráhatások érvényesülésének érvényesüléséről" beszél, vagyis az iskolai és házi fogalmazványoknak a tanmenetbe való illesztéséről, a dolgozatjavításban alkalmazott hibajelzésekről, a fogalmazványok megbeszélésének szempontjairól. Ez ugyanis lényegében gyakorlati kérdés, épúgy, mint a szerző által is gyakorlati problémának minősített harmadik rész, amelyben a dolgozatírás módjáról, a javítási óra menetéről

ről, a házi fogalmazványok tanmenetéről, illetve ezek kitűzéséről és ellenőrzéséről beszél.

Ez a látszólag csak kifogásokból álló ismertetés azonban nem akarja sem letagadni, sem észre nem venni, hogy a szerző a lényeget helyesen látja, hogy az elmélet és gyakorlat *minden kérdésében otthon van*, és *gondolatai valóban a saját* eredményes és lelkiismeretes tanári munkájára épülnek rá, csak szerettük volna, ha gazdaságosabb, áttekinthetőbb anyagkezeléssel maradéktalanabbul tudná gazdag ismereteit mások számára is kamatoztatni.

Vajtai István.

Vicsay Lajos: Időszerű népművelési előadások. Szeged, 1938. 222. l.

A Felvidék felszabadulása valahogy megoldotta a lelkeket: valami különös melegség, áradó jóság hoz közelebb egymáshoz minden magyart. Emberibb szemekkel nézve — többet látunk meg és a magunk kicsinyes önzésén felülemelkedve — az egész nemzet életérdekei hevítenek bennünket. Érezzük, hogy az egész magyarság életét átfogó gyökeres reformoknak kell következnie s a roppant áldozatokra, melyeket majd ezek követelnek, máris készséges lelkülettel állunk készen.

Egyet azonban nem szabad elfelejtenünk! Azt t. i., hogy a reformok és az ezekért hozott áldozatok csak akkor lesznek gyümölcsözők, ha velük karöltve egy *átfogó nemzetnevelő programmot* is megvalósítunk. Fel kell emelni a magyar népet arra a színvonalra, amelyen a kezébe adott értékekkel helyesen tud gazdálkodni és élni, nemcsak a maga, hanem az egész faj jövője szempontjából is.

Ezért fogadunk oly örömmel minden megmozdulást, amely a nemzetnevelés szolgálatára indul el s ezeknek a gondolatoknak jegyében értékeljük Vicsay Lajos könyvét is.

Nem a tartalom újsága, hanem az a tevékenység eredeti a könyvben, melylyel a roppant irodalmi anyagból kiválogatta, megrostálta és hallgatósága részére egyszerű, kristálytiszta formába foglalta korunk nagyon is bonyolult gazdasági és társadalmi problémáit.

Felsorakoznak itt a lényeget helyesen hangsúlyozó előadásokban a totális államok berendezkedései, a rendi állam eszménye és a keresztény szociálizmus irányelvei. Ismerteti az új államok gazdasági kisérleteit, az úgynevezett irányított gazdálkodást.

A könyv második része Magyarország helyzetét vázolja a középeurópai államok nagy családjában. Ahogy a környező államok fejlett közgazdasága feltárul előttünk, szinte kiérezzük a szerző pedagógiai gondolatát: tanuljatok ezektől!

Majd a magyar falu fájó sebeire keres gyógyszereket. Sorra veszi a faluproblémák legfontosabbjait és helyes megoldási lehetőségeket keres további fejtegetéseiben. Megnyugvással olvassuk ugyanitt a kormányzat intézkedéseit és komoly erőfeszítéseit a magyar nép megsegítését és a bajok megelőzését illetőleg. Még a légvédelem és az új alkotmányjogi reformok sem kerülték el a sokoldalú szerző figyelmét.

Íme, több mint negyven előadás! A szerző hosszú, munkás éveken át feldolgozott és megtartott népművelési előadásai új szempontokkal kiegészítve és átfésülve. A könyv, ahogy most megjelent, tárgyakban, szempontokban és adatokban való gazdagságával komoly nyereség lesz mindazoknak, akik a népművelés kérdése iránt érdeklődnek és ilyen előadásokat tartanak.

Külföldön minisztériumokat állítottak fel a népművelésnek, nálunk még iro-

dalma is alig van. Vajha Vicsay könyve erjesztő kovásza lenne a jövő nemzetnevelő törekvéseinek!

Márton I.

Fowler—Wright: Prága nincs többé. 1)**Genius. 1937. 285. old.** Nem kellett különösebb diplomáciai iskolázottság annak a megállapításához, hogy a párizskörnyéki békeszerződés hajója a csehszlovákiai „lék" miatt fog elsülyedni. Maga a békeszerző Clemenceau mondotta, hogy ez a békeszerződés csupán egy másik módja a háború folytatásának. „Rákok marakodása a vízihulla felett" jegyezte meg Thomzon, az angol légügyi miniszter.

A revíziós évek fiatal nemzedékének épen ezért mond igen sokat ez az angol utopisztikus regény. Meséje leköti az olvasót meglepő fordulataival. A versaillesi gúzsbakötött Németország és a „győztes" cseh nemzet küzdelmének utolsó fázisát mondja el. Egy határcsempészési eset lobbantja lángra a 20 éves feszültség szikráját. Megjelenik Prága felett a német repülőraj és ... Prága nincs többé. De túl a fantázia-szülte mesén (amit a bekövetkezett események majdnem teljesen igazoltak) figyelemre méltó az a politikai világnézet, amely ennek az *angol* írónak a regényéből árad és a cselekményeknek eszmei hátteret ad. Gondolunk itt elsősorban azokra a kijelentésekre, amelyeket az író a német és angol miniszterek ajkára ad, vagypedig e y-egy semlegesnek tűnő személytelen leírás keretébe beiktat. Vigasztaló lehet ránk, magyarokra, hogy van Angliában egy íróréteg, mely a békeszerződésekről már úgy gondolkozik, hogy ezek össze nem illő népi elemeket kényszerítettek új határok közé; olyan államba, amelyet a nemzetiségek nem hazájuknak, hanem börtönüknek éreznek. Az író véleményét kell kiéreznünk az elszánt nemzetiszocialista vezérnek, Neidermannak szavaiból: „Csehszlovákia sorsa meg van pecsételve, büntető kezünk most fog lesujtani magukra". Hasonlóképen az angol közfelfogásban leli magyarázatát az a fenyegető kijelentés, amit az író egy német repülőtiszttel mondat el: „Mi nem akarunk egyebet, mint elfojtani egy tűzvészt, amely nagyon is elterjed, ha nem teszünk ellene. Európának be kell látnia, hogy a leggyökeresebb eljárás egyben a leghumánusabb is" Igy látta az angol irodalom egyik jelentős alakja Prága sorsát akkor, amikor Benes még hitelének és hatalmának virágjában volt.

A mi fiatalságunk számára pedig elsősorban nagyjelentőségű és reménytkeltő az a praktikus tanulság, hogy a történeti határokat ideig-óráig meg lehet változtatni erőszakkal, de a történeti erők kényszerű logikája előbb-utóbb széttöri az illetéktelen sorompókat. Az író pártállása a két faj küzdelmében nem vitás; épen ezért érdeme az a józan mértéktartás, ahogyan a cseh kormány eljárását ábrázolja. Látha tólag nem vezeti semmi ellenérzelem; mégis a rideg történeti helyzet vázolásából kiérezhetjük, hogy Csehszlovákia szellemi m gatartása állandó hadüzenet volt az igazi demokráciának. Az olvasónak maradandó benyomása a könyvről, hogy a *diplomáciai regényirásnak* egyik sikerült terméke.

A fordítás — elsősorban, a körmönfont, diplomáciai szóbűvészkedés ügyes viszszaadásával — Ferenczy Valér képességeit dícséri.

Visy József.

Gogolák Lajos: Csehszlovákia. 1)Bpest. Magyar Szemle Társaság. 78. o.

A nemzeti nevelés számára egyik legszélesebb lehetőségeket nyujtó alkalom a

1) Bár e két könyv aktualitása felett megjelenésük óta már eljárt az idő, mégsem tartjuk érdektelennek e róluk szóló, még az ősz folyamán hozzánk érkezett ismertetések közlését. A szerkesztő.

történelemitanítás. Ennek is legaktuálisabb fejezete a mai nemzedék számára a kisebbségi kérdés. Az újságcikkekből még ma is arról értesülünk, hogy — a müncheni egyezmény ellenére is! — a csehszlovákiai nemzetiségek feszültsége egyre erősödik. A versaillesi és trianoni bölcsek be akarták fejezni a nemzetiségi bonyodalmakat, s akik az ő elgondolásaiknak hatása alá kerültek, nem gondolták meg, hogy évezredes kulturális, gazdasági és történeti meggondolások szólnak eljárásuk ellen. A fanatikus pánszláv propaganda így silányult dilettáns térképszabdalássá, mely új országhatárokat rajzolt, de az „átcsoportosított" kisebbségeknek történeti hivatást adni nem tudott. Ebből kifolyólag Csehszlovákia „nemzeti léte" semmi más, mint egy tragikus történeti tévedés egészségtelen és veszedelmes következménye.

A népvándorláskori államalakulások idejébe megy vissza Gogolák, hogy a cseh nemzet fejlődését és történelmének uralkodó eszméit bemutassa. A mű a „historicum", „ethnicum" és „politicum" elvi kiegyeztetése, illetőleg nemzetformáló erejüknek mérlegelése. Ezt pedig elsősorban arra értjük, hogy a szerző meglepő politikai érzékkel tudja érvényesíteni oknyomozásában a modern történetszemlélet követelményeit. A cseh kultúrtörténet életrajzát adja az irányító koráramlatok sodrában. Történetünk első századait a nyugati művelődési kapcsolatok megszerzése és elmélyítése töltötte ki. Ekkor tisztázódtak Európának a csehekkel, mint a szlávság legnyugatabbra szakadt ágával való politikai, gazdasági és területi viszonyai. — A XV.—XVI. század szellemi életét Hus János fellépése határozta meg. A cseh nemzet későbbi lelkiségében is sok Hus-hatást, sőt determináltságot tud felkutatni a kiváló pszichológiai érzékkel dolgozó szerző. A huszita háborúban a csehek nemzeti hőskorukat látják, úgyhogy a huszita erkölcsi tanok tartós és véres politikai hatásokat váltottak ki. — A XVII.—XVIII. század életét a rendi küzdelmek jellemzik. A XIX. század nacionalista romantikája meghozta a nemzeti ébredést, melynek kovásza Herder szlávofil történetszemlélete volt. Így kaptak új tartalmat a nemzeti nyelv, a nemzeti hagyományok. Ekkor népszerűsítette Kollár, Dobrowszky, Safarik ezt a humboldti tételt: „Die wahre Heimat ist eigentlich die Sprache." S mikor a cseh nemzeti nyelvnek ezek az előharcos pallérozói széles rétegekben felkeltették az érdeklődést, akkor lépett fel az új szláv nacionalizmus és a cseh történeti hivatástudat prófétája, a történetíró Palacky. Ő a cseh nemzetiségi érzés klasszikus kifejezője és így a XIX. sőt XX. század történeti eszméinek megfogalmazója. E négy szellemi vezéregyéniség lelki portréjának rajzával a szerző szakembereinknek régi adósságát törlesztette — részben. Szívesen — és a nemzetiségi kérdés kiéleződésének napjaiban — nagy érdeklődéssel olvastunk volna róluk bővebbet is. De a szerzőt bizonyára a kiadói korlátozások megkötötték. Masarykról is, mint a cseh nép történelmi és pszichológiai nevelőjéről is nagyjelentőségű gondolatokat mond, illetőleg a maguk szűkszavú rövidségében csak sejttet. A magyar közvélemény, sőt a nagyobb diákság is felszámolt már azzal a rövidlátó elvvel, hogy „Slavica non leguntur." Az utóbbi hónapok ugyanis égető közelségbe hozták a magyarsághoz a csehszlovák-rutén kérdést. A könyvnek súlyos kisebbségi fejtegetései azóta jórészt módosultak, de végleg még ma sem vesztették el — sajnos — aktualitásukat. Az odakényszerített magyar kisebbség nemzeti öntudata — sub pondere crescit palma! — örvendetesen megerősödött. Lelki arculatukat Gogolák találóan jellemzi a szociális gondolatviláguk és egyetemes népi összetartozástudatuk megrajzolásával.

A könyv szellemes gondolatfűzése annyira élvezetes olvasmány, hogy a szerzőnek készséggel megbocsájtjuk, hogy írói modorossága sokszor már a formabravúr bántó túlzásaiba téved. A tömörség és választékosság, továbbá a melléknévi igenevek

használata csak egy bizonyos fokig erény! Zsúfolásuk már a világosság és könnyen érthetőség rovására megy. De túl ezen a formai szépséghibán, elismeréssel állapítjuk meg, hogy Gogolák a nemzetnevelő társadalomnak hasznos anyagot közvetít a cseh nép nemzeti és kulturális erőfeszítéseinek felvázolásával.

Visy József.

A polgári iskolai tanárok Évkönyve 1938—39. Szerkesztették: Illyefalvi Rákosi Zoltán, dr. Mileji Salamon János és Kratofil Dezső. (Szegedi Uj Nemzedék Lapvállalat R.-T.) K. 8°, 368 l. Ára fűzve 4·60, kötve 5·40 P.

Az előttünk fekvő mű régi hiányt van hivatva megszüntetni, mert az 1934. évben megjelent évkönyv óta sok idő telt el és mélyreható változásokat idézett elő a polgári iskola életében, de különös jelentősége abban is megállapítható, hogy szerencsésen egyesíti mindazokat a követelményeket, melyeket egy jól szerkesztett évkönyvtől joggal elvárhatunk: az iskolaszervezeti, adminisztrációs, didaktikai és anyagi kérdéseknek tárgyilagos megismertetését és megvitatását, s a tanárság szolgálati viszonyaiban való mindenirányú biztos tájékoztatást. E kívánalmak maradéktalan megvalósítására olyan szerzők vállalkoztak, akik a polgári iskolai tanárság s a polgári iskola életének és időszerű kérdéseinek leghivatottabb ismerői, így Illyefalvi Rákosi Zoltán a polg. isk. tanárság egyesületi vezére, dr. Mileji Salamon János a vallás- és közoktatásügyi minisztériumban a polg. isk. tanárság személyi ügyeinek előadója, Kratofil Dezső a gyakorlati tanárképzés vezetője. A könyv lapozgatásából pedig kitűnik, hogy a szerkesztők oly előkelő szakférfiakat nyertek meg munkatársakul céljuk megvalósításához, amiből a polg. isk. tanárság iskolája rendkívüli jelentőségének és munkája értékelésének és megbecsülésének legszebb bizonyítékát láthatja.

A könyv kiváló értékei tartalomjegyzékéből is megállapíthatók. Tartalmi gazdagsága három szerkezeti egységre tagolható.

Az első rész (3—110. l.) a polg. isk. időszerű kérdéseivel foglalkozik. *Dr. Damjanovich Lajos* min. tanácsos lendületes *Előszava* méltó preludium az érdemes műhöz. *Dr. Kósa Kálmán* min. osztályfőnök „A polgári iskolák felügyelete az új felügyeleti rendszerben" címen értekezik. „A polgári iskola nemzetnevelő munkájának legfőbb követelményei" c. közlemény a tanker. kir. főigazgatóknak a polg. isk.-ra vonatkozó nyilatkozatait tartalmazza. *Dr. Huszti József* egyetemi tanár, a Tanárképző Főiskola igazgatótanácsának elnöke „A polgári iskola reformja és a tanárképzés" c. időszerű kérdést szabatosan összefoglalja. *Dr. Mileji Salamon János* „A polgári iskola a közoktatásügy szolgálatában", *Rácz Imre* „A polgári iskolai Rendtartási Szabályzat", *dr. Galla Sándor* „A polgári iskola szervezésével kapcsolatos kérdések" és *Rákosi Zoltán* „Adatok az egyesületi munka értékeléséhez" c. cikkek közérdekű polg. isk. kérdéseket taglalnak. *Kratofil Dezsőnek* „Az öntevékenység elvének érvényesítése a nevelő-oktatásban" c. alapvető jelentőségű értekezését a gyakorló polg. isk. szakvezető tanárainak az egyes tárgyak tanításában érvényesítendő öntevékenységi lehetőségekről szóló ismertetések egészítik ki.

A második rész (111—300. l.) a személyi ügyeket tartalmazza: a vallás- és közoktatásügyi minisztérium s a tanker. kir. főigazgatóságok személyzeti és ügybeosztása, a tanárképző főiskolák és a tanáregyesületek ügyei, a polg. iskolák adatai és tanári testületei s a tanárok rangsora.

A harmadik rész (301—332. l.) az adminisztrációs és illetményügyeket ismerteti.

A könyv használhatóságát a *Névmutató* teszi teljessé (333—368. l.)

Sz. L.

A Budapesti Székesfővárosi Községi Iparrajziskola Évkönyve az 1937—38. tanévre. (Kir. m. Egyet. Nyomda, Budapest, 1938. 80 old.)

A Bp. Szfőv. Községi Iparrajziskola igazgatója, Zombory-Moldován Béla festőművész-tanár az intézet fennállása 160. évének befejezésével külső forma és belső tartalom tekintetében egyaránt igen szép évkönyvet tett közzé.

Szendy Károly polgármester rövid bevezetőjében méltatja az intézet 160 év óta kifejtett munkásságát, hatalmas fejlődését és rámutat arra a kettős hivatásra, amelyet az intézet betölt: művelt, művészeti ízléssel bíró műiparosok nevelése és a gyakorló iparosok továbbképzése. Az intézet igazgatója az iskola 160 éves történetét vázolja, amelyből megtudjuk, hogy azt Mária Terézia hívta életre 1778-ban. A „Fővárosi Községi Iparrajziskola" nevet 1886-ban kapta. E szerény cím által kifejezett hivatást az iskola feladatában és teljesítményeiben már rég túlhaladta, de generációk lelkes munkája és eredményei e címet hagyományként tisztelettel őrzik. Jelen század elejétől kezdve a műhelyoktatás bevezetésével az iskola fejlődése hatalmas lendületet vett.

Eleinte főleg textilmunkák keretébe tartozó technikákkal foglalkoztak, majd pedig könyvkötő, faipari és ötvös műhelyeket létesítettek.

1939-ban új szervezeti szabály lépett életbe, amely csak egyes szakosztályok tananyagát és tanóra beosztását szabályozta. A képesítésre vonatkozólag pedig a m. kir. iparügyi miniszter úr 21.628/1937. sz. a. rendeletével a végzett növendékek részére megadta minden külön gyakorlat felmutatása nélkül a „mester" cím használatára és iparigazolvány váltására a jogosultságot.

A képesítés fokának a gyakorlati középiskolák reformjával kapcsolatos ezen emelése bizonyára nagy mértékben hozzájárul majd ahhoz, hogy az előítéletet, amely társadalmunkban az ipari pályák iránt megnyilvánul, kiküszöbölje.

Az évkönyv a továbbiakban adatokat közöl az iskola történetéhez, közli a tantestület tagjainak névsorát 1778-tól a jelenig, majd felsorolja az iskola kitüntetéseit, melyeket 1873-tól 25 alkalommal szerzett különböző európai fővárosokban, kiállításokon.

Majd beszámoló következik az iskolának az 1937. évi párisi világkiállításon, a nemzetközi művészeti és rajzoktatási kongresszuson és az 1938. évi berlini nemzetközi kézművesipari kiállításon való részvételéről.

Az intézet a 160. évet egy nagyszabású kiállítás rendezésével ünnepelte meg a Nemzeti Szalon helyiségeiben. A kiállítás 3 csoportban bemutatta az intézet munkásságát a legrégibb időtől a jelen időig.

Az intézet egy nagyobb csoportjának olaszországi tanulmányútjáról ad ezután színes képet dr. Marx István intézeti tanár. Végül az elmult 1937—38. tanévről ad jelentést.

Az egész évkönyvet mintegy 24 oldalra terjedő képsorozat zárja be a kiállítás anyagáról, mely az egyébként is rendkívül ízléses megjelenésű füzetet még vonzóbbá és szemléltetőbbé teszi. —.—

Evva Leona: Jelenetek Anyák napjára. (A szerző kiadása, Ózd, 18 l.)

A kis füzet tartalma három kis dramatizált jelenet. Egyszerű és igénytelen történések komoly erkölcsi tanulsággal. Mind a három jelenet alkalmas arra, hogy megfelelő alkalmakkor maguk a gyermekek adják elő őket. —.—

Szolovejcsik: Potemkin. Budapest, 1938. Singer és Wolfner 295. l.

Az államférfiak teremtő etoszának vizsgálata már sok történetfilozófust foglalkoztatott. Nem kevésbbé tanulságos azonban a különböző egyéniségtípusokat, belső szerkezetüket, vagyis etikai és politikai világképüket a történelem órákon is vizsgálat tárgyává tenni. Igy emelkedhet a történelem, a *„tantárgy"* a nemzetnevelés és jellemképzés egyik hatásos eszközévé. Kétségtelen ugyanis, hogy az eszménykutató ifjúság számára a legnagyobb vonzóereje az *individuális* történetszemléletnek van. Egy-egy nemzet lelkiválását, jó és rossz tulajdonságait nagy embereiben találjuk kikristályosdva. Ezért fordul a pedagógus is történeti életrajzok felé.

Szlovejcsik a nagy orosz civilizátornak, Potemkinnek nemzeti küldetését, sugalmazó erejű egyéniségét sokszor fogható közelségbe hozza az olvasóhoz. Már Nagy Péter észrevette, hogy a misztikus keleti orosz néplélek egyre jobban hátramarad a kultúra országútján, ha nem nyílik mód a nyugati műveltség beáramlására. Ez a meggondolás vezette Potemkint is. Élete egy nagy lángolás volt; Oroszországért. Hazája fejlődéséért dolgozik mint organizátor, újító, építő és diplomata. Legnagyobb érdeme Ukránia, Krim vidék beszervezése a birodalomba. (Napjaink imperialista törekvései szintén erre a termékeny országra irányulnak. Kiváló alkalom nyílik tehát II. Katalin korának ismertetésekor rámutatni arra, hogy ma is, mint akkor, folyik a harc Ukrajna birtokáért.)*

A déli tartományok rendezésekor elsősorban a telepítésre gondolt. Albán, továbbá kaukázusi telepeseket hívott a néptelen krimi és azovi kerületekbe. S itt újra egy fájó magyar sorsproblémára mutathatunk rá a növendékek előtt. A határszélen nagy, egységes tömbben lakó kisebbségekre soha nem számíthat sokáig egy nemzet. Igy volt ez 1780-ban és 1917-ben is.

Krim félsziget megszervezése után Potemkin első gondja egy flottabázis megteremtése volt. Ezért építette meg a világnak ma is egyik legnagyobb hadikikötőjét Sebastopolt. Mindezt pedig a törökségnek a Dnyeszter vidékéről való kiszorítása után érte el. Ezeknek a háborúknak szintén Potemkin volt a diplomáciai sőt stratégiai irányítója. Nem érdektelen dolog a történeti oknyomozás céljából felhívni a mai ifjúságunk figyelmét arra, hogy a cári Oroszország ekkor kezdte meg azt a terjeszkedést, amely 1850-es krimi háborúhoz, 1878-as berlini kongresszushoz és 1914-hez vezetett. A magyar fiatalságnak ugyanis tisztán kell látnia, hogy a világháború Oroszország pánszláv hatalmi törekvéseinek végső eredménye volt.

Gondja van azonban a szerzőnek arra is, hogy a hatalmi terjeszkedés mellett Potemkin kultúrmisszióját is ismertesse. A köztudatban élő „Potemkin-falvak" alaptalan meséjét történeti érvelése után végleg eliztézettnek tekinthetjük. Legszebb cáfolata pedig az az építő, civilizáló tevékenység, amellyel Szolovejcsik bemutatja Potemkint Ekaterinoslav alapítása és modern várossá való kiépítése közben.

Szívesen vettük volna azonban, ha a szerző beállította volna hősét nemcsak az orosz, hanem a tágabb szemponttú európai események méretei közé is.

Visy József.

LAPSZEMLE

Protestáns Szemle 1938. 1—12-ig.

5. *sz. Hartyáni Zoltán: Két új oktatásügyi törvény.* A mostani tanítóképzőből átszervezendő liceumok a nevelői munkára való előkészítést szolgálják olyan

* V. ö. Cselekvés Iskolája II. évf. 366—80.

módon, hogy azért egyben gyakorlati középiskolákká is válnak és azok előtt a végzett növendékek előtt, akik nem férnek be a tanítóképző-akadémiák zárt számába, nyitva áll az út — a gimnáziumi tanárképzőt kivéve — minden más tanár- és szaktanítóképző intézetbe. Mivel a törvény keretlörvény, sem a liceum tantervéről, sem a ráépített tanítóképző-akadémiáról a tantervi rendeletek megjelenéséig nem tudunk meg sokat. Megnyugtató a törvény általános indokolásában, hogy a fiatal tanítónemzedékben fel kell kelteni és erősíteni a további önművelésre irányuló akaratot. Aggasztó azonban az a része, amely a tanítóképzés terjedelmével kapcsolatban a falusi tanító tevékenységi körének kibővülését világítja meg a többé-kevésbbé állandósult mellékfoglalkozások (szövetkezeti vezetés, statisztikai adatok gyüjtése, választói névjegyzék összeírása, stb.) részletes felosztásával. A falusi és tanyai népoktatás eddig is eléggé sínyli azt, hogy a tanítót ide-oda rángatják mindenféle mellékfoglalkozás ürügyén, úgy, hogy az igazi nevelői munkára alig marad már ideje.

A gyakorlati irányú középiskolák második csoportját a szintén a polgári iskolára, vagy a gimnázium alsó tagozatára épített gazdasági középiskolák teszik. Mezőgazdasági, ipari és kereskedelmi irányú iskolafajtát találunk itt a *gazdasági* jelző alatt. Ezek az iskolák is majd rendeleti úton kapnak részletes tantervet s így még nem láthatók világosan az iskola felépítésében, vagyis az általános ismereti tárgyak és a szaktanulmányok egymáshoz való viszonyában a pontos arányok.

A magyar iskolarendszer legfőbb hibája az, hogy nevelésen kívül társadalmi előjogok osztogatásával is foglalkozik és különösen az érettségi bizonyítványoknak biztosít oly varázslatos erőt, amely tulajdonosát társadalmi előjogok birtokosává avatja. A gyakorlati oktatás és szakképzés olyan rendszerének kell a gyakorlatban kialakulnia, amely senkit társadalmi környezetéből nem bolygat ki s a nüvelt középosztályhoz való tartozást és az általános müveltség elismerését nem szabadalomlevélhez köti.

6. sz. Szathmáry Lajos: Az érettségi reformjához. A középiskola valamennyi nevelési tényezője közül az érettségi vizsgálat az, ami a diák nyolcéves életszakaszának minden munkáját megszabja. A nevelés gyakorlati világában az érettségi vizsga kérdésével egybefonódva a szellemi érettség és annak ismérveinek kérdése a legidőszerűbb probléma. A középiskolákban folyik ugyan az értelmi neveléssel együtt az érzelem és akarat nevelése is, de az e téren elért eredményt mindmáig nem szokás érdemjeggyel kifejezhetően mérlegelni. Az érettség vizsgálatának tárgyául továbbra is az értelem marad, mint az ifjú szellemiségének egyetlen lemérhető eleme, amelynek ismérve a mai gyakorlatban bizonyos ismereti anyag, ezenkívül bizonyos értelmes és összefüggő előadásra való készség.

Az érettségi vizsgálat jelenlegi formájában hiányzik az ismeretek közötti összefüggések látásának a puhatolása. Pedig az érettség jellemzője elsősorban bizonyos szellemi funkciókészség s csak másodsorban az ismereti anyag állományának nagysága. Vizsgálat tárgyává tulajdonképpen csak a gondolkodókészséget kell tenni, hiszen az anyag ismerete, ennek előfeltétele. Aki helyesen tud gondolkodni, annak megvannak bizonyosan a tárgyi ismeretei, amelyeken a begyakorlást végezve a helyes gondolkodás funkcióinak szintétikus működéséhez eljutott; viszont a részletismeretek halmaza még nem jelenti a vele való bánnitudást is.

Az újfajta érettségihez természetesen másfajta előkészület is kell. Az ismeretek adagolásával párhuzamosan, annak szerves tudássá való elágaztatása, egyéb ismeretanyaggal való kapcsolatba hozatala s ebből önálló gondolatok kialakítása, illetve egy idevezető módszer elsajátítása lesz a középiskola feladata.

Az érettségi vizsga valójában a szellem munkakészségének vizsgálata lesz, nem pedig a beemlézett anyag fölmondása. A vizsga maga egy óra hosszáig tartó párbeszéd, amelyet a bizottság részéről végig az a tanár vezet, akinek szakjában a növendék a legtájékozottabb. A szaktanár szakjának egy általánosan ismert részletkérdéséből kiindulva a gondolatkapcsolás természetes fonalán halad a növendék gondolkodókészségének puhatolásában, kutatja, hogy a jelenségek összefüggő egészet alkotnak-e a jelölt szellemi világában, előbb egy-egy tantárgyon belül, majd a párhuzamos vonatkozások révén kiszélesítve a beszélgetést az ismeretek egymás alá- és mellérendelt csoportjaiban, úgy, hogy nem is a tárgyak kerülnek sorra, hanem az ismeretek összefüggéseinek e ységes, egymásba kapcsolódó rendje. Az érettséget tehát nem tárgyként állapítják meg s az érettségi bizonyítvány egyetlen fokozatmegnevezéssel jelzi a gondolkodóképességnek, mint az érettség értelmi ismérvének fokát. A jelölt tárgyi előmenetelét az egyes tárgyakban legutoljára elért és ide bejegyzett érdemjegyek mutatják.

9—10. sz. Túróczy Zoltán: Egyházi középiskoláink. A magyar protestantizmus egyik jellegzetes vonása, hogy a magyar protestáns egyházak az iskola egyházai. Sokkal több az iskola mint a templom s az egyház sokkal több pénzt áldoz a kulturális, mint a szorosan vett lelki munkára. E tény világosan bizonyítja, hogy a magyar protestáns egyházak iskolapolitikájában nemcsak a történelmi mult dolgozik, hanem elvi meggyőződés is, mert az iskolai munkában az egyház egyik feladatát látják.

Ma világszerte megfigyelhető jelenség, hogy az állam monopolizálni akarja az iskolákat. Az erre való hajlandóság többé-kevésbbé nálunk is tapasztalható s hogy nem érvényesül erőteljesebben, annak oka egyrészt, hogy az egyházak ma még hatalmat jelentenek nálunk, másrészt amíg az állam alkotmányos, jogfolytonossági álláspontón és a magántulajdon elvén áll, addig nem sajátíthat ki a közszolgálatában álló magántulajdonokat.

Bár az egyháznak nem *kellene* iskolákat fenntartania, mert lényege és rendeltetése nem *kötelezi* a kultúra ilyetén szolgálatára, mégis a nemzet, tudomány és a vallás szempontjából egyaránt *szükséges* az egyházi iskolák fenntartása.

Sárik Elek.

Kisdednevelés. LXIII. évf. 1—12. sz. Szerkesztő: *vitéz Rozsnoky Antal.*

Imre Sándor: A kisdedóvóintézeti nevelés szerepe a köznevelésben. 1. A kisdedóvó intézet helye a köznevelés szervezetében. A köznevelés fogalmába mindaz a tényező beletartozik, amely alakít bennünket. A kisdedóvó intézet a családot helyettesítő és kiegészítő intézmény. Tehát részben az anya helyettesítésére is vállalkoznia kell. 2. *A kisdedóvóintézeti nevelés szerepe az egyesek fejlődésében.* Minden gyermek egyéni sajátsága más és más. Nevelése is más volt, míg a kisdedóvóba nem került. Az új környezet, az a kis társadalom, amelybe a gyermek belekerült, minden gyermekre másként hat. Ennek a környezetváltozásnak nagy a jelentősége, átalakítja a gyermek ismeretanyagát és hatalmasan kiegészíti azt. Az óvódás gyermeknek kettős életet kell élnie; míg eddig csak egy helyen élt, most két, sokszor különböző viselkedést kívánó környezetben él. Maga az óvóda sokkal nagyobb hatással lehet a gyermekre, mint a családon kívül bármely más tényező. 3. *A nevelés feladatai a kisdedóvóintézetekben.* A nevelés feladata egyetemes: kifejleszteni az emberben az egészséges életre, a szellemi önállóságra, a jóra való állandó törekvést. Igen fontos feladatok várnak az óvódára a testi nevelés szempontjából. Azonban rendelkezésre állnak az értelmi nevelés szükséges eszközei is. Itt nem mehetünk

túlzásba. Szép feladat az érzelmek nemesítése is. Az erkölcsi elvek gyakoroltatására vonatkozólag a gyermek fejlődésének figyelembevételével 4 szempontot sorolok fel. Ezek között a legfontosabb, hogy semmit sem szabad tenni az óvodában, ami a gyermeknek még nem való és amire közvetlen ok nincs. — 4. *Az óvódai nevelés eszközei.* Első eszköz a gondoskodás mindarról, ami a gyermek az óvóda életében szükséges (jó levegő, tisztaság, játékok, a foglalkoztatás). Másik fontos eszköz a tanítás. Ezt a tanítást nem szabad a népiskolai tanítással egy értelemben felfogni. Ennek leggyakoribb módja a példa és a helyes cselekvés gyakoroltatása. Az óvónő munkáját nem szabad lekicsinyelni, mert „az alap (a nevelés alapja) nem látszik, de jósága az egész építmény szilárdságának első feltétele".

Fekete József: Újítások az óvónőképzőben. Az 1891. évi XV. t. c. átalakulását íll. új tartalommal való megtöltését mutatja be. A IV. gyakorlati évfolyam nem szolgálhatta kitűzött célját, mivel uem volt alkalmas folytatója az előző esztendők munkájának. Az egészségügyi kiképzés szükségesnek bizonyult ugyan, azonban azt nem lehet a nevelői képzéstől függetleníteni. A mai helyzet kialakításának helyes indokait sorolja fel.

Végh József: Szemelvények: „*A budapesti állami óvónőképzőintézet száz éves története*" c. könyvéből. A magyar neveléstörténelem értékes adalékokkal gazdagodott a magyar óvóképzés történetének összeállítása által. A Kisdedóvó-intézeteket Magyarországban Terjesztő Egyesület alakuló közgyűlésének jegyzőkönyve, gróf Festetics Leónak ez alkalommal elmondott beszéde, a tisztikar és a részestagok egy részének felsorolása a közlemény bevezetése. Igen érdekes a tolnai „példányintézet" megalakulásának leírása. Az intézet igazgatói állására pályázóknak pályamunkát kellett készíteniük, amelyben négy kérdést kellett megoldaniok. Az első évben mindössze két növendéke volt az intézetnek. Nagy gondot fordítottak a tanításra. (5. sz.) A Pestre telepített óvóképzőben már kialakultabb eljárással tanítják a növendékeket. Az intézet hatására lassan a kisdedóvókban irányelvül tekintették azt, hogy „ezek az intézetek nem tanodák, hanem szívet nemesítő, vallásos érzést ébresztő s értelmet és testi erőt önmagából fejlesztő előcsarnokai az iskoláknak." A kisdédóvóképző új tantervét Ney Géza igazgató dolgozta ki. Ez volt érvényben 1845—65-ig. A kiképzés lényege most is a gyakorlat megszereztetése volt. Főbb tárgyak a testtan és lélektan, a történelem, földrajz és természettudomány. Legfontosabbak a keresztény erkölcstan és a magyar nyelvtan. Ebben az időben még nők nem látogathatták az óvóképzőket. 1847-ben megnyílt egy női vezetés alatt álló kisdedóvóintézet is Budán. A szabadságharcot követő időben megtorpan az óvóképzés szép munkája. A vezetés hiánya s anyagi bajok hátráltatják a munkát.

Stockinger János dr.: A kisdedóvóintézeti nevelés szerepe a köznevelésben. A kisdedóvoda nem volt soha tisztán az elemi iskolák számáru előkészítő intézmény. A kisdedóvás és egészségvédelem szószerint is egymáshoz közelálló fogalmakat fednek. Azért a kisdedóvodák legfontosabb feladataként joggal jelölhetjük meg a gyermekek gondozását. Ezt a célt szolgálja a gyermekek tüzetes, orvosi szempontból való megvizsgálása. Az óvónő azonban emellett naponként a legnagyobb gonddal ügyel a gyermekek egészségére. Nagy fontossággal bir a tisztaság kérdése. E tekintetben súlyos harcokat ketl az óvónőnek vívnia. Szükséges, hogy az óvónő különösen az elhagyottabb gyermekeket otthonukban is felkereshesse. A fertőző betegségek terjedésének megakadályozása terén is sokat tehet az óvónő a helyes szoktatás által.

Kenyeres Elemér † (közli: dr. Kenyeres Elemérné): *Mi érdekli a háromévest*

gyermeket a körülctte levő világban? A feljegyzések naplószerüek. Tisztán a gyermek spontán érdeklődési irányát követő napló igen értékes adatokat tartalmaz a kutatók számára. 25 oldalon csaknem napról-napra követhetjük a gyermek érdeklődésének fejlődését mintegy félesztendőn keresztül. Nemcsak az érdeklődés tárgyát, hanem az érdeklődés módját is láthatjuk. A gyermek primitiv módon itél és következtet, analóg esetek alapján magyaráz, magyarázatokat kér, asszociációkat létesít ott is, ahol a felnőtt erre egyáltalán nem gondol stb. és gyors ütemben hódítja meg a környező világot.

Zentai Károly.

VEGYES

A Délmagyarországi Nevelők Egyesületének középiskolai szakosztálya f. évi márc. 7.-i ülését a Klauzál-gimnáziumban tartotta dr. Karl János elnöklete alatt. Dr. Tarnai László makói gimnáziumi igazgató tartott előadást *a nevelő középiskola tanáráról*, akinek típusát az osztályfőnök személyesíti meg. Feladatát legjobban aktiv szeretettel tudja megoldani. Az osztályfőnöki óra hasznos felhasználásáról szólva utalt arra, hogy lehetne ezt az órát a felsőbb osztályokban pótolni. Ismertette, mit lehet és mit kell tennie az osztályfőnöknek tanártársaival szemben, osztálya tanulóinak érdekében, hogy így még jobban kifejlődhessék a nevelés legszilárdabb alapja, a tanár és tanítványa közti bizalom.

Simon Elemér Klauzál-gimnáziumi tanár *a mennyiségtan természetes tanításáról* beszélt. Az egyes osztályok anyagából kiválasztott példákon mutatta be a tananyag természetes, mert a tanulók gondolkodásához legjobban alkalmazkodó oktatási módszerét. A mathematikában csak az előadás és rögzítés módszere deduktiv, a ráeszméltetés mindig induktiv. Erre a ráeszméltetésre a tanárnak igen sok lehetősége van. Ez azonban a tanár feladatának csak egyik része, a másik, az igazolás már a jólismert deduktiv módszert kívánja meg. Néhány példában a szines ábrázolás fontosságáról győzte meg hallgatóságát, végezetül pedig arról beszélt, hogyan fogadják a tanulók ezt a módszert.

Április hó 18-án a Dugonics-gimnáziumban ugyancsak Karl János elnöklete alatt a következő két előadás hangzott el:

Berg Pál: Modern problémák az európai nevelésben. Különböző kultúrfilozófusok egybehangzó megállapitása szerint az európai kultúra válságba jutott. Ennek a válsághangulatnak hatása alatt mindenféle lázas pedagógiai tevékenység kezdődött, mely elsősorban a totalitárius államok és Oroszország pedagógiai forradalmán érzékelhető. Az új pedagógia négyszeres célt tűz ki maga elé: egyéniségfejlesztést, praktikus életfeladatokra való nevelést, a szabadidő produktiv felhasználására való képesítést és a szociális közösségbe való beillesztést. Eközben súlyos és mindmáig megoldatlan problémák merednek a pedagógusok elé. A testi neveléssel kapcsolatban a gyakori túlerőltetés és a sportteljesitmények túlértékelése által bekövetkező helytelen távlat ellen kell küzdeni. Az értelem fejlesztését nagyon nehézzé teszik a különféle irányitott sajtótermékek, a céltudatos, de annál lelkiismeretlenebb demagógia. Az akarati nevelést aláássa a „természetes pedagógia". Az erkölcs nevelése egészen az iskola feladatává lesz, mert a szülői ház elvesztette érzékét főleg a szexuális nevelés iránt. A szociális nevelés külöuféle fajtái: család, közösség, állam és világ számára nevelik a gyermeket.

Pelle Emil: Célkitűzés és célvalósulás

Az eszményi célvalósulással kapcsolatos tradicionális felfogással száll szembe. Rámutat az alapvető tévedésre: az eszményeket függetlenítették az Abszolutumtól és így többé-kevésbbé burkolt önellentmondások hálójába kényszerítettek generációkat. Az állandó és limes-szerű megközelítésnek már halmazelméleti nehézségei is feloldhatatlanok, de általános vitavalisztikus szempontok, nemkülönben a jelen szellemtörténeti fázis és egyéb körülmények egyenesen kényszerítenek a totális valósulás lehetetlenségének feladására. Az előadó itt két útat jelölt meg. A céleszméknek és értékeknek élet- és szeretetközösségbe való ágyazása az egyik, a másik pedig azoknak a teljes tudat segítségével egy lelki ténnyel történő megragadása (totális tett), majd a szűkebb egyéni — pszichofizikai — tudatban végbemenő sorozatos aktualizálódása (partiális tevékenység-sorozat). Előadó röviden rámutatott még egy-két mélyrehatóbb változásra, amelyen a pedagógia általános célkitűzései és alapelvei vizsgálódásainak eredménye nyomán keresztülmennek. (Felnőtt férfi- és nőieszmény irányító szerepe; testi és szellemi kulturális tényezők; a nevelői életközösség rendszeres kiépítése.) *T. J. B.*

Mezőgazdasági oktatási kiállítás Szentesen. A szegedi tankerületi kir. főigazgató a Délmagyarországi Nevelők Egyesületével karöltve 1939. április hó 16-án Szentesen mezőgazdasági oktatási kiállítást és értekezletet rendezett Az állami polgári leányiskolában rendezett kiállítást, melyen 27 ilyenfajta meghívott iskola vett részt, dr. Kisparti János tankerületi kir. főigazgató, dr. Dózsa István Csongrád megye alispánjának, gróf Károlyi Imre Csongrádmegyei Gazdasági Egyesület elnökének, Bálint S. György felsőházi tag, mezőgazdasági kamarai elnök, Gesztelyi Nagy László kamarai igazgató, Hódmezővásárhely és Szentes városok polgármestereinek, az egész tankerületből összesereglett nagyszámú pedagógusnak és érdeklődőnek jelenlétében nyitotta meg. A megnyitó beszéd után Kiss Károly kir. tanacsos, kir. tanfelügyelő ismertette a kiállítás anyagát. A kiállítás, melynek az volt a kitűzött célja, hogy bemutassa az országos és vármegyei közigazgatás legfőbb vezetőinek, a gazdatársadalomnak az alsófokú mezőgazdasági oktatás mai állapotát, nagyszerűen oldotta meg a feladatát. A kiállítás rendezése mestermunka volt, mert aki komolyan végignézte, az tökéletes képet szerezhetett magának a népoktatás iskoláiban, továbbá a polgári iskolában és az alsófokú gazdasági szakiskolákban folyó gazdasági irányú nevelésről, tanításról. Azt is megmutatta a kiállítás, hogy az iskolák erre a gazdasági szemléletre nemcsak a tantervben megjelölt időt fordítják, hanem a tanítás sok egyéb anyagának tárgyalása közben se feledkeznek meg arról, hogy alkalmas módon. akár az olvasmánytargyalás, fogalmazástanítás. földrajz- vagy kézimunkatanítás alatt jelentkező kapcsolatokat a gazdasági nevelés szempontjából is kiaknázzák. A kiállító iskola meghívása abból a szempontból történt, hogy a homokföldeken gazdálkodó mellé odakerülhessen a feketeföldek világa, a külterjes gazdálkodás mellé a városok vidékének belterjes kertészkedése, háziipara, stb. Az érdekes kiállítást értekezlet követte a vármegyeháza közgyűlési termében 1/2 12 órakor.

Az értekezletet — melyen a kiállításon résztvevőkkel együtt megjelent vitéz Bonczos Miklós belügyi államtitkár is — *dr. Kisparti János* tankerületi kir. főigazgató nyitotta meg. Megnyitó beszédében érdekes képet rajzolt a mezőgazdasági oktatás helyzetéről a tankerület különböző iskoláiban. Vázolta a gazdasági ismeretek tanítását a tankerületben lévő 700 elemi és 250 általános továbbképző iskolában. Ismertette azokat a kísérleteket, melyek ujabb időben a mezőgazdasági ismeretek elmé-

lyítésére történtek. Beszámolt arról a gondolatról, mely szerint egyes helyeken a szükséghez képest gazdasági vándortanitókkal kellene fejleszteni a gazdasági tudást. Végül a polgári iskolákban folyó gazdasági irányú oktatást ismertette.

A megnyitó beszéd után *dr. Dózsa István* alispán üdvözölte Csongrád megye közönsége nevében a tankerület vezetőit, valamint az összegyűlt hatalmas pedagógus társaságot.

Ezután öt értékes és nagy tetszéssel fogadott gazdasági szakelőadás hangzott el. *Céher Lajos* főigazgatói szakelőadó *A mezőgazdasági oktatás és kialakulása a nevelő iskolákban* címmel, *Hőbausz Mária* csongrádi gazdasági iskolai szaktanitónő *A háztartástan tanítása és hatása a családi nevelés terén* címmel; *Bocskóy András* békéscsabai mezőgazdasági népiskolai igazgató *Az iskolák szerepéről a jövedelmező baromfitenyésztés előmozditásában*, *Schill Jdnos* makói állami mezőgazdasági népiskolai igazgató *Iskoláink mezőgazdasági kisérletei és nevelő hatásuk*, végül *Németh Zoltán* hódmezővásárhelyi áll. mezőgazdasági szakiskolai igazgató *A népiskolák és a szakiskolák mezőgazdasági oktatásának kapcsolata* címmel tartottak értékes előadásokat.

Az előadások után *vitéz dr. Bonczos Miklós* belügyi államtitkár emelkedett szólásra és nagy beszédben mutatott rá arra a nagy munkára, aminek most itt tanújelét látta s amelyért minden nevelő a legnagyobb tiszteletet és megbecsülést érdemli. Ez az értekezlet szellemi erőgyűjtés új célok kitűzésére és új feladatok kifejlődésére.

Az államtitkár beszéde után Gesztelyi Nagy László dr. a mezőgazdasági kamara igazgatója szólalt még fel.

Az értekezlet után a Kaszinó nagytermében közebéd volt, melyen *dr. Dózsa István* alispán a Kormányzóra mondott köszöntőt. Majd *Járay Imre* tanügyi főtanácsos szavaira *dr. Kisparti János* főigazgató köszönte meg a rendezők és munkatársak munkáját. Géher L.

A Szegedi Piarista Gimnázium Bárdos hangversenye. *Bárdos Lajos*, a kiváló zeneszerző, karnagy és zenepedagógus tiszteletére nagyszabású diák-énekkari hangversenyt rendezett április 22-én a *szegedi piarista gimnázium*.

A hangverseny megnyitó Szt.-István-száma után *Sík Sándor* professzor méltatta Bárdos Lajos jelentős úttörői érdemeit. Előadásában zseniális megvilágításba helyezte a jelenkori új magyar muzsika, egyházi zene és énekkari kultúra történetének egyes állomásait. Lánglelkű felfedezők, mint *Kodály* és *Bartók* a magyar népdal terén, *Harmat Artúr* az egyházi népének világában, rájöttek arra a csodálatos valóságra, hogy a magyar népdal szinte kimeríthetetlen gazdagsága alapja és kiindulópontja lehet egy új magyar, idegen hatásoktól független zenei világnak. A közösséget, mely befogadja és műveli ezt az új magyar zenei stilust, Bárdos Lajos teremtette meg épen a legfogékonyabb közönség körében, az iskolás gyermekek lelkében.

A szegedi piarista diák-énekkar hangversenye tehát egyrészt újabb bizonyítéka ez új magyar zenei reformtörekvés lendületes térhódításának, de másrészt bizonyítéka annak is, hogy a szegedi kegyesrendi gimnázinmban *Karl János dr.*, az iskola tudós igazgatója, megértette az új magyar zene célkitűzéseinek pedagógiai horderejét és semmi áldozattól sem riad vissza, hogy az énekkar fiatal és tehetséges karnagyát, *Maklári Lajos* piarista tanárt, minden szükséges anyagi és erkölcsi támogatással segítse szinte emberfelettinek mondható munkájában. Ezt a tény emelte ki maga *Bárdos Lajos* is, akinek műveit az énekkar dicséretreméltó, magas színvonalú interpretációban foglalta egy csokorba és aki nagy elfog-

laltsága mellett is eljött a hangversenyre Budapestről és személyesen vezényelte a Spártai gyermek c. modern, ánczeneszerű kórusát. Meglepő volt, hogy a mester szuggesztív karnagyi egyénisége mennyire tökéletes együttműködésre vezette a műben az énekkart, amely feltűnő készséggel követte előzetes" összpróbálás" nélkül is a szerző intencióit.

De nemcsak ezt a szerző által előlegezett nagy, személyes elismerést és megtiszteltetést érnemelte ki *Maklári Lajos* buzgó énekes-gárdája, hanem azt a kitüntetést is, hogy a *szegedi Tanárképző Főiskola* immár országos hírű *Kamara-kórusával* egy estén szerepelhetett hangversenypódiumon. Szeged közönsége már jól ismeri a Bárdos-művek első szegedi terjesztőjének, a Kamara-kórusnak nagy kvalitású karnagyát, *Szögi Endre* főiskolai tanárt, ismeri kórusának végtenül finom és klasszikusan tiszta előadásmodorát, de a mai estén még mintha melegebb átéléssel remekelt volna Szögi Endre karmesteri művészete, hiszen kedvelt tanítványát kellett Szeged hangversenyéletébe bevezetnie, a közönségnek bemutatnia és talán sem tanár, sem tanítványa nem fogja zokonvenni e sorok írójának indiszkrécióját, ha megállapítja, hogy a tanitvány nem hozott szégyent mesterére.

Mert szinte egyedülálló és páratlan vállalkozás volt egyetlen énekkarral a művek ekkora tömegét egyazon szerzőtől felsorakoztatni. De ha ez kockázatos volt is, ha a műsor túlzsúfoltsága fárasztott is, azért jót megállita a a helyét a piarista énekkar és vezetője egyaránt. Túlnyomóan nagyobb számban voltak azok a darabok, amelyek tökéletesen voltak kifejlesztve és hiánytalanul hangzottak.

A diákkórus műsorán szereplő *Bárdos-művek*, — mintegy 35—40 kisebb-nagyobb kórusdarab 14 számban egyházi és világi csoportra osztva — a szerző művészetének három elemét, a magyarságát, egyházias ságát és modernségét domborították ki és nehéz volna megmondani, hogy a három közül melyik vigye el a pálmát. Szétválaszthatatlan körbe zárulnak. Mert a magyar népdal sajátos alkatát annyira a legénekkaribb módon aknázza ki az ellenpont és szólamvezetés érdekében, — mint pl. a Vendégnótában, — hogy még az abszolút muzsikához közelálló darabokban, mint az Adjunk hálát kezdetű könnyűvérő francia dalban is oly igazán és őszintén magyaros tud lenni. Önálló egyházi szövegű kórusdarabjai, mint pl. a fenséges lendületű, szinte „zenei filozófiává" szélesedő, igen nehéz Zsoltár-kánon, ép így magyarosak tudnak maradni még akkor is, ha nem meglévő egyházi dallamra készültek mint az Ah, hol vagy magyarok, . . . vagy a Nyujts ki mennyből . . . De ugyanigy vagyunk műveinek egyházias ságával is. Ha magyarossága egyházias és újszerű is. akkor viszont egyházias ága sem választható el a magyar légkörtől, mint a Nyujtsd ki mennyből. . bájos, harangzúgás-szerűen fenséges variációban, amelyeket a Kamara-kórus oly utólérhetetlen tökéletességgel rajzolt ki. Még a János bácsi hegedűjében is az egyházias felé hajló harmonizálás és ellenpontozó karstílus emeli ezt a kis művet a magyar dal apotheózisává. Lehet ugyan, hogy a Bárdos-művek harmadik jellemvonása, a modernség, az ujszerűség, a feloldhatatlanul egymásba csúszó díszharmóniák, vagy inkább „harmónia-totalitások„, az átlagos nívójú énekkar számára merész és kockázatosan szövevényes hangzatok, — főleg ily nagy tömegben hallgatva, — talán már fárasztóak is, mint a Világmegváltó Jézus, a Krisztus a mennybe fölmene, vagy a Jaj, de sokat áztam . . . azért tagadhatatlanul egyházias és magyar mindaz benne, ami új is egyszersmind. Ime, így zárul a Bárdos-muzsikában

áz a varázskör, amely körülveszi művészetét és egyszeriben magával ragad a fantázia legellentétesebb és legtávolibb világaiba is. Hogy a Karácsonyi bölcsődal mennyire finom esti hangulatot rajzol, hogy a Katonanótákban mennyire felcsillan a verbunkósok betyáros jókedve, hogy a falusi lányok érzelmes dalolását a Szöged-felől-ben, az olimpiai versenyzők izmos keménységét a Spártai gyermek-ben, a fiús temperamentum gyermeki érzelmeit a Kicsinyek kórusának dalaiban és Szűz Mária anyai báját a Karácsonyi bölcsődalban micsoda világok választják el egymástól és a gyermek-kánonok dévbj humorától, azt csak így egymásmellé téve, egymásután hallgatva — és ilyen interpretációban! — érezhetjük kézzelfoghatóan! Vivant sequentes!

Kozáky István.

Megalakult a hódmezővásárhelyi gróf Bercsényi Miklós Bajtársi Egyesület Papp-Váry Elemérné női törzse a „Turul Szövetség" kebelében. Az alig nehány hónap óta működő egyesület e helyen azért érdemel említést, mivel a már iskolába nem járó, felnőtt nők nevelésével foglalkozik. Célja a nemzeti öntudat mélyítése, a szociális gondolkodás fejlesztése, a magyar sors jelenlegi kérdései iránti érdeklődés fokozása és általában a tudatosabb, nemesebb női életre eszméltetése. Tagjai erkölcsi szempontból kifogástalan, egyetemet, főiskolát, vagy valamilyen középfokú iskolát végzett nők lehetnek. Számuk jelenleg mindössze 25—30 asszony és leány; a tagok kiválogatásában ugyanis nem a mennyiség, hanem a *minőség* szempontja az irányadó. A tagok a törzsbe lépés alkalmával ünnepélyes fogadalmat tesznek és esküvel kötelezik magukat arra, hogy a magyarságot életük fogytáig minden erejükből tiszta keresztény szellemben erősítik. Pártpolitikai, felekezeti szempontokon felülálló egyetemes nemzeti szempont érvényesül az egyesület törekvéseiben, melynek tagjai az összetartozás és együttdolgozás készségének fokozásával figyelemre méltó szolgálatot tesznek iskolánkívüli nőnevelésünk ügyének. Havonta összejöveteleket tartanak részint önmaguk, részint a mások művelése érdekében. Van könyvtáruk, járatnak folyóiratokat. Külön előadó-délutánjaik vannak, ezeken időszerű — a női élettel kapcsolatos — nemzeti, szociális, gazdasági és nevelésügyi előadásokat hallgatnak szakképzett nőelőadóktól. Szociális tevékenységük is igen jelentékeny: anya- és csecsemővédelem, szegénygondozás, karácsonyi és hazafias irányú segélyezés. Propaganda tevékenységükkel a magyar iparosok és kereskedők munkáira hívják fel a közfigyelmet. Részt vesznek a vásárhelyi Turul Ház-alapra való gyűjtésben is, melynek a Bajtársi Egyes. tb. vezére, dr. Bán Imre a kezdeményezője és irányítója, hogy legyen hajléka a tisztultabb gondolkodású, nemzeti felelősséggel élő magyar ifjúságnak, ahonnan az új Magyarország felépítésének gondolata a környék ifjúságára is irányítóan hathatna.

A hódmezővásárhelyi gróf Bercsényi Miklós Bajtársi Egyesület Papp Váry Elemérné női törzsét dr. Pelle Erzsébet leánygimnáziumi tanár szervezte meg. Kívánatos volna az egyetemes nevelői gondolkodás terjedése érdekében, hogy minél több városunkban hivatásos nőpedagógus vegye kezébe az iskolánkívüli nőnevelés irányítását Hódmezővásárhely példájára.

— . —

Árpád nyomda Szeged. Nyomdáért felel: Szittner János.

TARTALOM

Oldal

Dr. SAÁD FERENC: A katonai nevelés lényege és felosztása — — 145
SÁGI GARKAS ISTVÁN: A felvidéki polgári iskolák kérdéséhez — — 151
Dr. TÓTH ZOLTÁN: A vakság a lelki élet kialakulásában — — — 156
Dr. VITOS GERŐ: Az iskolaorvos a nevelés szolgálatában — — — 163
UHERKOVICH GÁBOR: Természetmegismerés — szülőföldmegismerés — 168
Dr. ALDOBOLYI NAGY MIKLÓS: Földrajztanítás a vajúdó határok korában 170

IRODALOM.

KISS LAJOS: A szegény ember élete *(B. J.)*; Fehérvári iskolahét, 1938; szerkesztette: Balassa Brunó *(Szeliádászky Ferenc)*; TAKARÓNÉ Dr. GÁLL BEATRIX—Dr. TAMAS KÁROKY: A közgazdasági elméletek története *(Dr. Kováts József)*; SZÁNTÓ LŐRINC: A nevelő fogalmazástanítás alapvonalai *(Vajtai István)*; VICSAY LAJOS: Időszerű népművelési előadások *(Márton I.)*; FOWLER—WRIGHT: Prága nincs többé *(Visy József)*; GOGOLÁK LAJOS: Csehszlovákia *(Visy József)*; A polgári iskolai tanárok évkönyve 1938—39. *(Sz. L.)*; A budapesti székesfővárosi községi iparrajziskola évkönyve az 1938—39. tanévre (—); EVVA LEONA: Jelenetek Anyák napjára (—); SZOLOVEJCSIK: Potemkin *(Visy József)* — — — — — — — 172

LAPSZEMLE.

Protestáns Szemle *(Sárik Elek)*; Kisdednevelés *(Zentai Károly)* — — 184

VEGYES.

A Délmagyarországi Nevelők Egyesületének középiskolai szakosztálya *(T. J. B.)*; Mezőgazdasági oktatási kiállítás Szentesen *(Géher Lajos)*, A szegedi piaristagimnázium Bárdos-hangversenye *(Kozáky István)*; Megalakult a hódmezővásárhelyi gróf Bercsényi Miklós bajtársi egyesület Papp-Váry Elemerné női törzse (—) — — — — — — — — — — 188

A NEVELÉSÜGYI SZEMLE megjelenik július és augusztus hó kivételével minden hónapban. Előfizetési ára évi 10 P. Laptulajdonos: a Magyar Nevelők Egyesülete. Felelős szerkesztő: Dr. Tettamanti Béla, felelős kiadó: Dr. Szalkai Zoltán. Szerkesztőség és kiadóhivatal Szeged, Baross Gábor utca 2 szám. Csekkszámla száma: 603; címe: Szeged Csongrádi Takarékpénztár (az értesítő lapon a következő jelzéssel: Nevelésügyi Szemle előfizetése). Egyes szám ára 1.20 P. kettős szám ára 2.40. P. Szerkesztőségi órák (Zerge-u. 19. I. em.) minden hónap első hétfőjén 5—6-ig.

ARPÁD NYOMDA
SZEGED